



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Grado Magisterio en Educación Primaria

La influencia de las relaciones entre iguales  
en la autoestima en quinto y sexto de primaria

The influence of the relationships between  
equals in fifth and sixth course

Autor/es

Marta Escobedo Pellicer

Director/es

Sandra Vázquez Toledo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Curso 2020-2021

## **RESUMEN**

El presente trabajo indaga sobre la autoestima, así como las dimensiones de ésta y los factores que intervienen, sin perder de vista su influencia en el ámbito académico. Se le da una significación mayor a la socialización entre iguales en la autoestima, y se especifica en un periodo concreto de quinto y sexto de Primaria, por tratarse de un momento crítico del desarrollo. Para ello, además de realizar un estudio sobre esos conceptos y los contenidos que se relacionan, se realiza una investigación a través de un estudio descriptivo, utilizando como instrumento un cuestionario. La muestra la conforman 154 alumnos de los 202 alumnos de quinto y sexto de Primaria del centro encuestado. Los resultados han indicado que a menudo, dentro de una clase hay alumnos que pasan por dificultades de socialización que además repercuten en su autoestima, así como en su felicidad. Finalmente, los resultados obtenidos han sido comparados y contrastados con otros estudios similares que arrojan las mismas conclusiones. Además, se plantean posibles líneas de estudio futuro, así como aplicaciones posteriores.

## **PALABRAS CLAVE**

Autoestima, socialización, preadolescencia, autoconcepto, clima aula.

## **ABSTRACT**

The present study wants to look into self-esteem and also the aspects and the elements that take part of this; without overlooking the fact in the academic field. The importance that gives this work to socialization is bigger than other elements. Specifically the rank of the ages in fifth and sixth course, because it is a critical period in the child's development. In order to also make a study of these concepts and the contents that are implicated, it takes an investigation through a descriptive study, using as an instrument a questionnaire. The sample is set up by 154 students of the 202 pupils of fifth and sixth grade of Primary of the encuestated centre. The results indicate that frequently, inside of one class there are students that have difficulties with socialization with her or his classmates, the consequence is in the self-esteem and in her or his happiness. Finally, the results achieved have been compared and contrasted with similar studies that give us similar conclusions. Also, the work sets out some possible lines of study in the future from the same way that following applications.

## **KEY WORDS**

Self-esteem, socialization, pre-adolescent, self-concept, classroom atmosphere

## ÍNDICE

1.	Introducción	5
2.	Justificación	6
3.	Objetivos	7
4.	Marco teórico	7
4.1.	La autoestima y sus componentes	7
4.1.1.	Delimitación de conceptos	7
4.1.2.	Componentes de la autoestima	10
4.1.3.	Influencia de la autoestima en el desarrollo	12
4.1.4.	Factores que ayudan a construir la autoestima	13
4.2.	Socialización y autoestima	14
4.3.	Cambios emocionales evolutivos	16
4.3.1.	Concepto de adolescencia y preadolescencia	16
4.3.2.	Rasgos de la preadolescencia y adolescencia	17
4.3.3.	Miedos del periodo evolutivo	18
4.3.4.	Importancia de la etapa	19
4.4.	Rendimiento escolar y clima social	20
4.4.1.	Delimitando el rendimiento escolar	20
4.4.2.	Motivación y aceptación entre iguales	21
4.4.3.	Clima social del aula	21
4.4.4.	Rendimiento académico y autoestima, consecuencias	22
5.	Metodología	23
5.1.	Muestra	23
5.2.	Instrumento	24
5.3.	Procedimiento	26
6.	Resultados	27
7.	Discusión y conclusiones	46
8.	Limitaciones del estudio y prospectiva	50
9.	Referencias bibliográficas	54
	Anexos	59
1.	Anexo I: cuestionario	59
2.	Anexo II: cuestionario Google Forms	60

## 1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, cada vez tiene más importancia el desarrollo integral de los alumnos, buscando no sólo el desarrollo cognitivo, sino también social, emocional y psicológico, cada vez más investigado.

Se ha demostrado que la autoestima y autoconcepto juegan un papel sustancial en el desarrollo interviniendo en este, pero también afecta al rendimiento escolar y a las relaciones entre iguales. Una autoestima alta y permite establecer relaciones sociales seguras (Oliva, Parra & Sánchez, 2002). Además, la etapa que comprende los cursos de quinto y sexto de primaria (preadolescencia) marcará en gran medida sus etapas futuras, por lo que hay que prestar una especial atención a esto.

En el presente trabajo, se busca abordar la relación entre la autoestima y las relaciones sociales entre iguales en los últimos cursos de Primaria, a través de una fundamentación teórica y un posterior estudio estadístico a los alumnos de un centro educativo concreto. Realizando un análisis exhaustivo que permita determinar la relación entre ambas, así como conocer los resultados concretos de una muestra representativa del mismo.

Entre otros aspectos, se observa que generalmente más del 90% de los alumnos no tiene problemas de socialización además de una autoestima positiva (en mayor o menor grado), el clima de los cursos es positivo, pero sigue habiendo un porcentaje que hay que atender.

Por otro lado, también se reflexiona sobre los resultados llegando a unas conclusiones concretas y se detalla de forma introspectiva las limitaciones encontradas, así como las líneas de trabajo e investigación futuras. A pesar de no detallar una propuesta concreta, este trabajo abre un amplio abanico de posibilidades educativas y de continuación de investigación.

Este proyecto surge como respuesta a una situación concreta observada durante unas prácticas escolares que impactaron profundamente. Como docentes hay que buscar mejorar continuamente, sin conformarnos con un porcentaje concreto, buscando la perfección y llegar a la totalidad de los alumnos, al trabajar con personas, que se encuentran en un periodo de crecimiento y desarrollo en el que la escuela juega un papel determinante.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

La relación entre iguales interviene profundamente en la construcción de la autoestima y más concretamente en la etapa de constante cambio y evolución como es la preadolescencia y adolescencia inicial. Son muchos los autores que destacan este hecho: Cabrero (2009), Sánchez (2000), Branden (1987), Maslow (1968).

En primer lugar, considerar el hecho de que la adolescencia es un momento en el que el individuo busca alcanzar cierta independencia de la familia, respaldándose para ello en las relaciones sociales entre iguales, por lo que cobran una importancia fundamental, así lo asegura Oliva (2002)

Considerando el hecho que se acaba de mencionar, encontramos que por tanto la socialización juega un papel considerable en el desarrollo de la personalidad y la identidad de la persona, así como de la autoestima (Bonet, 1994)

Se puede ver por tanto la importancia de conocer e investigar en el ámbito de la socialización entre iguales como factor constructor de la autoestima. En una etapa en la que el individuo se siente a menudo inseguro y confundido ya que empieza a construir su identidad.

Asimismo, la importancia de que los alumnos desarrollen una autoestima positiva en los últimos cursos de la Educación Primaria se puede confirmar en el reciente estudio Schoeps, Tamarit, González, & Montoya-Castilla (2019), en el que se ve que la autoestima tiene el papel de predecir la evolución psicológica de la persona, por lo que si el individuo desarrolla una correcta autoestima en ese momento, posiblemente también la tendrá en la edad adulta y podrá enfrentarse mejor a las dificultades que se le presenten

Conocer el estado en el que se encuentra la socialización de los alumnos de quinto y sexto y su repercusión en su autoestima en un centro, es fundamental para considerar posibles adaptaciones y mejoras que permitan intervenir lo más prontamente posible, ya que se trata de un periodo en el que debe de primar una buena construcción de la autoestima.

Además, no sólo se trata de construir los cimientos para un desarrollo positivo del autoconcepto de la persona, sino que además la autoestima repercute en el rendimiento escolar, determinando que una persona que tiene una autoestima alta, se siente más motivado y predispuesto al aprendizaje (Aspinwal y Taylor, 1992).

### **3. OBJETIVOS**

El presente trabajo, busca principalmente profundizar y descubrir el papel que desempeñan las relaciones sociales entre iguales en la autoestima y por tanto posteriormente en el desarrollo integral de la persona .

Los objetivos que se pretenden lograr a través de este trabajo son los siguientes:

- Explorar la relación entre la autoestima y las interacciones entre iguales en quinto y sexto de primaria.

- Analizar el papel que desarrollan los iguales en la autoestima, y sus consecuencias en el ámbito educativo y formación de la personalidad.

- Identificar los niveles de autoconcepto conceptual e intelectual en los alumnos de quinto y sexto de primaria en base a la satisfacción, popularidad y ansiedad.

- Reflexionar y analizar los resultados obtenidos, comparándolos con otros estudios realizados anteriormente.

Por otro lado, también se consideran otros objetivos más secundarios que serían los vinculados a conocer en profundidad cuál es el desarrollo en todos los ámbitos de los preadolescentes y adolescentes, y la importancia que tiene para conformar la identidad de la persona adulta.

### **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **4.1. La autoestima y sus componentes**

##### **4.1.1. Delimitación de conceptos**

La autoestima conforma la valoración que tenemos de nosotros mismos en cuanto a la forma de ser, las características físicas y psicológicas, ... en definitiva, todo aquello que forma nuestra personalidad.

Según Acosta Padrón (2004), la autoestima es algo inevitable para las personas ya que la mayoría de las actividades y experiencias se desarrollan socialmente. Además, es algo dinámico y que se produce en muchos momentos distintos de manera continuada en el tiempo, por lo que está en continuo cambio y evolución.

Muchos autores de la psicología pedagógica como Vigotsky, incluyen la autoestima como algo que influye en la identidad del alumno. Una buena autoestima, da seguridad y confianza tanto en el aprendizaje como en las relaciones sociales entre otros estudiantes y con los adultos.

La autoestima, requiere autoconocimiento, pero también autocuidado, una buena autoestima conlleva amor propio, Rogers (1967) constata que se trata de "un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refiere al sujeto" y que se trata de aquello que el sujeto piensa que es algo identitario propio.

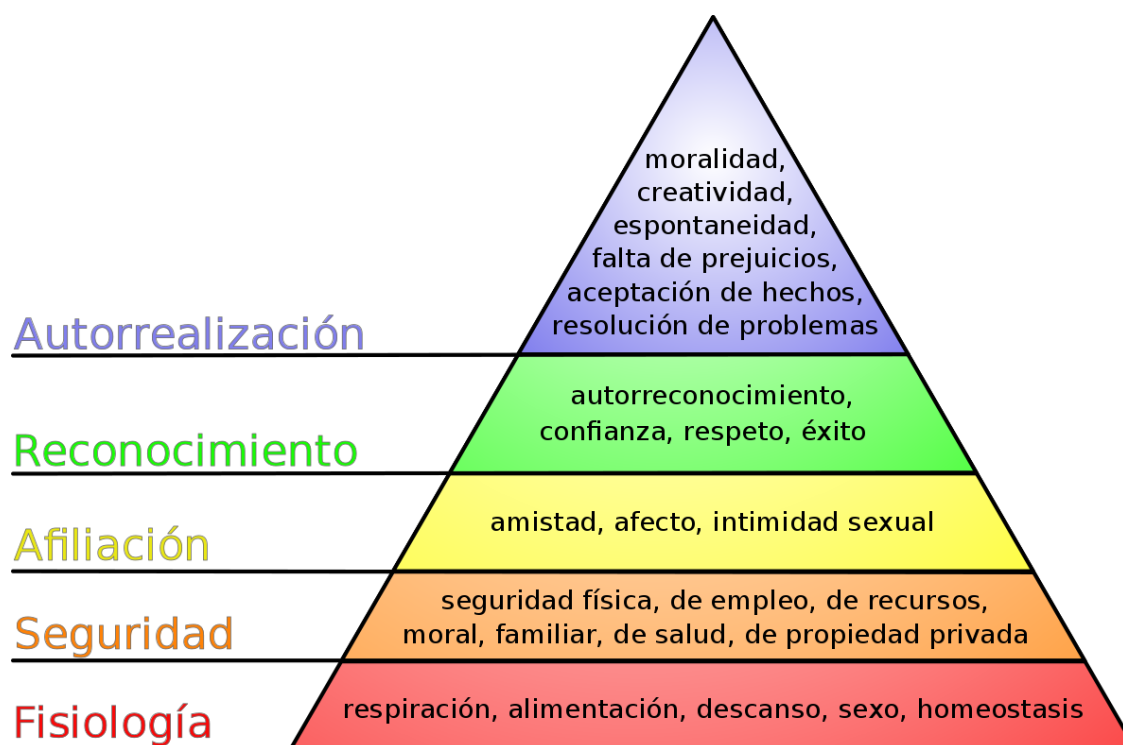
La autoestima es, en definitiva, según William James (1983) el conjunto de sentimientos de una persona marcados por los objetivos que va alcanzando y los aspectos en los que tiene potencialidad.

La definición que propone Bonet (1994), va en la misma línea y concreta que además, que cuando los alumnos se sienten más seguros, su autoestima será mayor y por tanto tendrán un mejor rendimiento y bienestar y ello también repercutirá en las personas que les rodean.

La autoestima para Maslow (1968), es una necesidad, que forma parte de la jerarquía de las necesidades. De hecho, afirma: "la realización de las potencialidades de la persona, llegar a ser plenamente humano, llegar a ser todo lo que la persona puede ser; contempla el logro de identidad e individualidad plena". Posteriormente, Branden (2008) afirmará que la autoestima juega un papel fundamental, ya que se trata de una necesidad psicológica básica, la carencia o ausencia de ésta perjudica el crecimiento psicológico.

En uno de sus libros más destacados: "Motivación y personalidad" Maslow (1954), destacaba que las acciones realizadas por una persona, surgen de la motivación por conseguir resolver necesidades para nuestro bienestar.





En la sección de abajo del todo, abarca todas las acciones destinadas a cubrir las necesidades fisiológicas. Por ejemplo, cuando le falta comida, ésta escasez determina la conducta de la persona, así lo afirma Maslow (ibidem) “El sueña con alimentarse, recuerda, piensa y se emociona con comer, solamente quiere cumplir esa necesidad [...] cualquier otra cosa que no sea comer se verá como algo sin importancia”.

En la segunda sección, encontramos la necesidad de seguridad. Que se traduce en la necesidad de protección, seguridad y estabilidad. A continuación, encontramos la sección de la necesidad de pertenencia, afecto y amor. “Sentirá intensamente la ausencia de sus padres y amigos.” (Maslow, 1954, p.28). Conseguir cubrir esta necesidad, es un punto importante frente al desarrollo de la autoestima. de hecho, Robles (2008) asegura que la confianza en uno mismo proporciona la seguridad para tomar decisiones, superar retos, ...

La cuarta sección, más cercana a lo tratado en el presente trabajo, encontramos la necesidad de estima. Maslow (1954), lo define como “el deseo de fuerza, logro, adecuación, maestría y competencia, confianza ante el mundo, independencia, libertad, reputación, prestigio, estatus” (ibidem, p.30) También añade algo destacable para el presente trabajo: “las personas con un alto grado de fortaleza frente a la afectación, creyendo y confiando en sí mismos”. En la misma línea, León-Rodríguez & Sierra-Mejía

(2008) concretan que la familia y la escuela son los principales elementos que lo proporcionan.

Finalmente, la quinta sesión enmarca la necesidad de autorrealización, es decir, el momento en el que la persona desarrolla las habilidades y talentos que tiene. Esa persona se siente feliz de estar haciendo lo que le gusta. En el último peldaño que comprende una parte pequeña, pero destacable, encontramos la apreciación y el conocimiento. Esto quiere decir que la persona que tiene una autoestima con todos los niveles anteriores cubiertos, se siente cómoda para relacionarse recibiendo y proporcionando afecto a los que la rodean (ibidem, p.62)

Al apreciar la disposición de las necesidades en la pirámide, entendemos que sin una base sólida no se puede cubrir las necesidades que se encuentran en la zona superior. En la tercera sección, encontramos la necesidad de pertenencia, afecto y amor y por encima de ésta la necesidad de estima, este hecho determina por tanto que para construir una buena autoestima, el alumno debe de tener esas necesidades cubiertas, dentro de ellas entra la relación con los iguales, “Sentirá intensamente la ausencia de sus padres y amigos” (Maslow, 1954, p.28).

Si seguimos subiendo en la pirámide podemos ver que estas dos secciones, también repercuten en el aprendizaje y la necesidad de auto-realización, por lo que para que el alumno cubra éstas, debe de tener una base sólida en las mencionadas anteriormente.

#### **4.1.2. Componentes de la autoestima**

Los componentes más importantes que conforman la autoestima, afirmados por Vallés (1998) serían los pensamientos, las ideas y creencias, y finalmente las valoraciones. Todo ello repercute en la parte afectiva de los que rodean a las personas ya que como se ha mencionado anteriormente, repercute en el bienestar y satisfacción del resto. En el ámbito educativo, esas personas serán tanto el profesorado, que se sentirá mejor de ver cómo el alumno logra los objetivos, pero también del bienestar de los compañeros al no tener problemas con el compañero.

Por todo lo recogido en los últimos dos párrafos, la autoestima se compone de dos áreas, por un lado, todo lo que enmarca a uno mismo: autoconcepto, autoimagen, autoaceptación y autoeficacia y, por otro lado, todo lo que enmarca al feedback que recibimos de nuestro alrededor. El feedback es importante, porque todo lo mencionado no es fijo, sino que se encuentra en continuo cambio y evolución a través de las experiencias y el feedback propio de ellas y del entorno social que las enmarca.

El autoconcepto pertenece a lo que la persona piensa de sí misma y pertenece a la parte cognitiva de la autoestima. Vega (1990) la delimita como un elemento que puede ayudar a construir y a permitir a la persona llegar a una nueva etapa de crecimiento. Por tanto, se trata de algo en continuo cambio. En cuanto a la autoimagen, pertenece a la representación mental que hace la persona de sí misma, tanto física como también de personalidad.

Adentrándonos más en el concepto de la autoestima, según Ríos (2010), existen cuatro grandes dimensiones.

- La autoestima familiar definida por Serrano (2013), afirma que es la familia la que aporta seguridad, respeto y apoyo incondicional. También destaca el hecho de que hace sentir a la persona valiosa e importante.
- La autoestima personal, relacionada con el respeto propio y a los demás. Colunga (2000) resalta el hecho de que en este caso se mantiene la motivación, el afecto y en cuanto a lo intelectual, los aspectos metacognitivos como el autoconcepto y la autopercepción. La persona evalúa sus acciones que reafirman la confianza, la consideración y el respeto hacia sí misma.
- La autoestima emocional, vinculada con las competencias emocionales desarrolladas por la persona. En este caso, Colunga (2007) la enmarca como: el sentimiento de ser responsable y autonomía (para la resolución de problemas o pedir ayuda), pero también como la capacidad de reflexionar y criticar las normas sociales. En la misma línea, Ríos (2010) afirma que las competencias emocionales juegan un papel relevante en las relaciones sociales.
- La autoestima social, la persona tiene consideración de sus amistades que además le proporciona satisfacción pertenecer a ellas. Serrano (2013) asegura que las amistades

ayudan a completar la necesidad social. Del mismo modo, el individuo al tener cubierta esa satisfacción social, se siente capaz de afrontar desafíos y ello repercute en su felicidad (Branden, 1987)

Formando también parte de la autoestima, encontramos la imagen personal, Milicic, y Antonijevic (1985) que afirman que existen cuatro grandes áreas en las que se pueden agrupar: la imagen corporal (enmarcando la imagen que tiene la persona sobre su propio cuerpo), afectiva (sobre las relaciones de afecto), imagen intelectual (sobre todo relacionado con el ámbito educativo) y la imagen ética.

En cambio, Roa (2013) añade que hay tres componentes que se relacionan e influyen con la autoestima: componente cognitivo, afectivo y aceptación social. Estos así como también la ansiedad, y la satisfacción personal, han sido valorados para el cuestionario del que se hablará más adelante.

La ansiedad repercute en la autoestima, así lo afirman Zuppardo, Serrano y Pirrone (2017), que destacan que los alumnos con problemas de aprendizaje, se aíslan de sus compañeros y manifiestan conductas de ansiedad y problemas de sueño. La ansiedad cada vez está más presente en la población, Nelson y Harwood (2011) en sus estudios corroboraron que la padece el 70% de la demografía.

#### **4.1.3. Influencia de la autoestima en el desarrollo**

Por todo lo mencionado anteriormente, se puede extraer el valor propio de desarrollar una correcta autoestima. La autoestima afecta a todas las áreas de la vida y es imprescindible para fortalecer, motivar a alcanzar metas, enorgullecerse de los logros, etc. Coombs (2001) destaca que el éxito interviene en la visión del yo y por tanto en la aceptación y participación de lo social.

La autoestima, tiene influencia en el comportamiento, por lo general, las personas se comportan por como se ven a sí mismas. Por ello, si un alumno tiene una buena autoestima, sus comportamientos lo reafirmarán y por el contrario, un alumno con baja autoestima, le llevará al fracaso. En sus estudios, Branden (1994) afirma que un individuo con una escasa autoestima posiblemente afrontará las adversidades de una manera menos efectiva y se dejará llevar por lo negativo y el sufrimiento, en lugar de encontrar la alegría.

A la par que estas teorías, Sánchez (2000) concreta que el alumno que además tiene dificultades en el aprendizaje se percibe a sí mismo como “que va un paso más atrás que sus iguales”. También indica que “su imagen se deteriora [...] pierde espontaneidad y disminuye su creatividad” (p.18)

Destaca por tanto que “el adolescente sano es aquel que generalmente se relaciona de forma cálida con los otros, se siente a gusto en situaciones sociales, le gusta la mayor parte de la gente que lo rodea, se siente maduro, siente que se comprende a sí mismo, es confiado” mientras que el adolescente que tiene problemas “se siente triste, humillado, tímido, conflictivo” (Sánchez, 2000)

Por tanto, quedaría confirmado que el individuo necesita ser valorado positivamente (ibidem, p.20). Si se consigue que los alumnos desarrollen una buena autoestima, estarán más preparados para afrontar problemas futuros, serán capaces de afrontar las metas que se propongan y además se sentirán felices.

#### **4.1.4. Factores que ayudan a construir la autoestima**

La autoestima, se construye a lo largo de toda la vida de una manera gradual, por lo que es posible cambiarla y elevarla. Coopersmith (1959, citado por vega 1990). Hay algunos aspectos académicos que también repercuten en la autoestima, Madrazo (1990) destaca por ejemplo, que la capacidad de la lectura está vinculada con la autoestima, si un alumno lee mal, se considera a sí mismo “tonto”.

Otro factor relevante en el que Vermúdez, Teva y Sánchez (2003) afirman que existe una relación positiva en las personas con gran inteligencia emocional y por tanto mayor bienestar psicológico, lo que afirman que permite una mayor autoestima. El hecho de que esto suceda es que la inteligencia emocional proporciona estabilidad, por lo que las personas se sienten mejor consigo mismos, permitiendo que superen las situaciones de estrés sin que afecten a su bienestar.

En la línea de la inteligencia emocional, encontramos las competencias emocionales que éstas son un factor preventivo ante situaciones de riesgo y como se ha mencionado, proporcionan satisfacción que repercute en la autoestima (Cabrera, 2009).

En el ámbito de las competencias emocionales que conforman la inteligencia emocional encontramos a Bisquerra y Pérez (2007) que afirman:

- Conseguir una conciencia emocional que permita identificar los sentimientos propios y los de los demás.
- Amplificar la regulación emocional, que proporciona estrategias para manejar esas emociones, generando otras positivas
- Desarrollar las competencias sociales, que incluyen habilidades como la asertividad (ser capaz de transmitir los propios pensamientos al resto de forma respetuosa)
- Competencias de bienestar, que permita organizar la vida de forma equilibrada y con bienestar.

Las competencias emocionales anteriormente mencionadas, permiten que las decisiones del individuo sean responsables y reflexivas, lo que las hace más adecuadas (Bisquerra, 2009), el individuo al ver las consecuencias positivas de ellas, le proporciona una mayor seguridad y autoconcepto.

Sabiendo esto, Gurney (1980) determina que otros factores indirectos que determinan la autoestima del alumno podrían ser referidos a la actitud de los profesores hacia los alumnos, el grado de democracia que mantiene el centro para las decisiones e incluso el compromiso que mantiene la familia del individuo en el ámbito escolar.

#### **4.2. Socialización y autoestima**

La socialización juega un papel destacado en la autoestima, que, desde los primeros momentos de vida del niño, va formando parte. La primera socialización del niño tiene lugar con la familia, a través del apego. En la primera infancia del niño, el apego seguro conlleva una actitud de confianza durante etapas posteriores de su desarrollo de manera que su autoestima será más alta y les permite establecer relaciones sociales seguras (Oliva, Parra & Sánchez, 2002) y también lo asegura (Papila, 2012)

El papel de los padres en la autoestima, favorece actitudes positivas hacia la escuela e incluso a largo plazo repercute en una mayor autoestima en los alumnos y un mejor rendimiento en la escuela (Bolívar, 2006)

Cuando las relaciones entre los familiares no son favorables para su desarrollo, repercute también en las relaciones entre iguales. En el caso de que los vínculos familiares no sean seguros, repercutirá en que el niño los busque en sus amistades con iguales, pudiendo ser éstas positivas, pero de todos modos presentando inseguridad en sí mismos (Azpiazu, 2015)

En otros casos, una mala socialización con la familia, que como manifiestan Lösel y Farrington (2012) conlleva bajo apoyo emocional, predominan en esos alumnos las conductas de conflicto y violencia (Benítez y Justicia, 2006). Por otro lado, los casos en los que el apoyo familiar ha sido excesivo o autoritario (Sánchez, 2009), conlleva también unas relaciones sociales inseguras y de baja participación que les dificulta encajar en el grupo clase (Sánchez y Cerezo, 2010)

En la fase de la preadolescencia, Krauskopf (2003) asegura que los individuos se van desprendiendo progresivamente de la familia, a causa de que la persona busca relacionarse con una sociedad más amplia. También añade que es entonces cuando se empiezan a desarrollar los roles sociales y empieza a tener una visión más global del entorno histórico, político y social en el que vive.

En la socialización, así como en el desarrollo emocional, tienen una destacable relevancia las familias y el docente en el ámbito escolar, así como los iguales. Por tanto, las familias forman parte del contexto social y su influencia es imprescindible en el desarrollo de las competencias emocionales (Bisquerra, 2012a) sobre todo, en el momento de transición de la preadolescencia, siendo la familia y el tipo de estructura de ésta un factor determinante, así lo señala Martí (2008) que añade que las relaciones interpersonales de la familia, incluyen la disciplina, las discusiones y aprender a convivir con la conducta del resto, desarrollando habilidades para solucionar conflictos, cooperación, etc.

Hay que añadir que a pesar de lo que se ha considerado, en esta etapa los padres continúan siendo un pilar de apoyo para los niños, poco a poco la creciente autoestima e independencia hacen que ese apoyo emocional recaiga en su grupo de amigos y compañeros de colegio (Oliva et al. 2002, Papila et al. 2012)

Por tanto, Oliva et al. (2002) destacan que las relaciones entre los iguales en adolescentes y preadolescentes permiten un buen desarrollo psicológico y si además son

positivas, una autoestima alta. En el mismo camino que se indicaba con las relaciones familiares, deben de ser a través del afecto, comunicación y respeto.

Las relaciones sociales en la adolescencia y preadolescencia también pasan por una evolución, en la preadolescencia que abarca aproximadamente de los 10 a los 12 años, los grupos de socialización entre iguales suelen ser principalmente del mismo sexo, mientras que en la adolescencia inicial, de los 12 a 13 aproximadamente, empiezan a aparecer grupos de socialización mixta, en la que hay tanto individuos del mismo sexo como del contrario (Krauskopf, 1999)

Una parte que juega un papel importante en la socialización de la preadolescencia y adolescencia inicial es el de los pequeños noviazgos, en este sentido, Rodríguez & Barajas (2013) apuntan que se trata de uno de los principales vínculos que se desarrollan. En la misma línea, Nina (2009) señala que las primeras experiencias románticas juegan un papel importante en las habilidades sociales y que construye una seguridad y reafirmación en el autoconcepto físico de la persona en un momento en el que el físico se encuentra en constante cambio.

### **4.3. Cambios emocionales evolutivos de la preadolescencia**

#### **4.3.1. Concepto de adolescencia y preadolescencia**

En el periodo comprendido entre el quinto y sexto curso de Educación Primaria, los alumnos se encuentran en un momento clave del desarrollo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) indica que la preadolescencia es una época en la que aparecen cambios en el desarrollo emocional, psicológico, corporal y social. Más concretamente, Breinbauer & Maddaleno (2008), alegan que la etapa de la preadolescencia en las mujeres abarca de los 9 a los 12 años y por otro lado, los varones de los 10 a los 13 años.

Asimismo, la preadolescencia es una etapa de emociones intensas, y además, muchas actitudes y conductas de riesgo, con el agravante de que todavía tienen una cierta incapacidad para afrontar ese tipo de preocupaciones (Ruvalcaba, Salazar & Gallegos, 2002)



Por tanto, Ramírez (2000) define la adolescencia y preadolescencia como “el periodo inicial de transición entre la niñez y la adultez, la cual se caracteriza por una serie de cambios físicos y psicológicos” Se trata de un periodo que normalmente abarca de los 10 a los 18-19 años (Erikson, E., 1976). Justificando el hecho de la razón de que sea un periodo extenso, Sánchez S. (1895) postula que se debe a las condiciones socio-culturales, que actualmente precisan de una mayor preparación y aprendizaje (de la que se podía requerir siglos atrás)

#### **4.3.2. Rasgos de la adolescencia y preadolescencia.**

Algunos de los rasgos más destacables para la etapa de la preadolescencia y adolescencia que destaca Nickel (1975) son:

- Su esfuerzo reiterado por buscar independencia del núcleo familiar, pero sigue siendo dependiente en aspectos como el económico y emocional. Se produce un cambio considerable ya que en la etapa anterior de la niñez, la persona considera a sus padres como mejores amigos, y ahora en cambio aparentemente rehúye ese apego.
- Inseguridad e incertidumbre a causa de inestabilidad emocional.
- Desarrollo del pensamiento crítico
- Modificaciones de la imagen de sí mismo, aumenta la profundización de la introspección hacia sí mismo tanto física como psicológica
- Mayor comprensión por las emociones de los demás

Si nos centramos en estudios más recientes, encontramos las características y fases definidas por Krauskopf (1999), que delimita las fases primeras de la adolescencia en preadolescentes (10-12 años), adolescencia inicial (13-14 años).

En primer lugar, destaca la preadolescencia (10-12 años) la preocupación suele ser principalmente por lo físico y lo emocional, más concretamente: una nueva estructuración del esquema e imagen corporal, cambios sexuales físicos y fisiológicos, aparecen nuevas posibilidades que les proporciona la posibilidad de cambio, se relacionan principalmente con compañeros del mismo sexo, aparece la necesidad de justicia y

exigencia de derechos, para el preadolescente sigue siendo importante el juego y también desarrollan la capacidad de evaluar los méritos propios y las debilidades.

Por otro lado, en la adolescencia inicial (13-14 años), la principal preocupación está vinculada a la afirmación social, es decir, a sentirse reconocidos socialmente y formar parte de un grupo. Las características más específicas de este momento son: la diferenciación y distinción del grupo familiar buscando una reestructuración de las relaciones entre la familia, los padres encuentran una mayor dificultad para ejercer la autoridad, necesidad de afirmarse como atractivos, preocupación por el ámbito social, empieza a haber grupos de amigos mixtos, el juego deja de tener un lugar importante y aparece el interés por otras actividades.

Además, los individuos en esta etapa se caracterizan por estar en continua búsqueda: de autonomía, de dar sentido al presente, de responsabilidad y de elaboración de la propia identidad, es decir, buscar en profundidad que es lo que realmente les identifica y lo que les hace ser únicos.

Como se ha mencionado en las características de Krauskopf (1999), se puede ver una evolución que va desde la reestructuración de la imagen por los cambios físicos que experimentan, también en el aspecto social, ya que los grupos pasan de ser exclusivos a un solo sexo a mixtos, es por ello, que se produce un reforzamiento de las identidades y roles.

La evidencia de ese tipo de cambios psicológicos viene marcada, por la importancia que se le da a esa etapa al aspecto físico, demostrado en su amplio estudio por Jersild, A. (1971) y no sólo eso, sino que además la aceptación propia y de los demás de la nueva forma corporal cobra una gran importancia (Sánchez, 2000)

#### **4.3.3. Los miedos en la adolescencia y preadolescencia**

Caballo et al. (2006) asegura que el miedo es un sistema innato y primitivo que permite a las personas evitar situaciones que pueden resultar peligrosas. El miedo juega un papel importante en la infancia y la adolescencia. Al igual que otras dimensiones del desarrollo, forma parte también del desarrollo biológico, psicológico y social, los miedos están cambiando frecuentemente en función de las demandas.

En el caso de que aparezcan miedos que prevalezcan en el tiempo, pueden considerarse como crónicos (esa cronicidad puede estar condicionada por situaciones traumáticas de la infancia) pero también hay una serie de miedos evolutivos que aparecen, se mantienen en el tiempo y desaparecen aproximadamente al mismo tiempo, así lo afirman en sus estudios (Ollendick, King y Fary, 1989) que afirman que hay unos 14, son muy dispares entre ellos, algunos de ellos serían, el miedo al peligro o a la muerte, miedo a la oscuridad, miedo a las situaciones escolares críticas, miedo a los animales pequeños, miedo a la novedad, miedo a la evaluación social, miedos médicos, etc. Dentro de cada miedo, establecen unas causas más concretas que lo desencadenan en porcentajes variables. Por tanto, se puede confirmar que entre los miedos más comunes estaría el miedo a la evaluación social o el miedo a las situaciones escolares críticas.

Al recoger la prevalencia e intensidad de esos miedos en función de la edad, encontramos la teoría de Caballo (2006) que asegura que los miedos normativos son transitivos, mientras que las fobias son las que prevalecen.

Los miedos que aumenta la intensidad entre los 12 y 18 años, son aquellos que están vinculados con las relaciones interpersonales y la pérdida de autoestima (Méndez, Inglés, Hidalgo, García-Fernández y Quiles, 2003). En este ámbito, destacan los estudios de Byrne (2000) que realizan un estudio relacionando la autoestima, la ansiedad, los miedos y las estrategias de afrontamientos, en dichos estudios se demostró que los niños tienen una autoestima mayor que las niñas pero no se demostró su relación con los miedos.

Más estudios posteriores, ampliaron la mira, buscando unos resultados más concretos, Martínez, S. B. (2014) sostiene en su estudio que relaciona la autoestima y los miedos de la adolescencia y preadolescencia que: entre los 9 y los 10 hay un mayor miedo a la muerte, mientras que en preadolescentes y adolescentes, los miedos que obtuvieron mayores puntuaciones en intensidad y también prevalencia en miedos vinculados con la autoestima, así mismo, su relación con las dimensiones sociales.

#### **4.3.4. Importancia de la etapa**

Se podría añadir en la misma línea que por tanto, el ajuste psicológico conductual y emocional tiene gran importancia en estas etapas. Se trata de unos años de cambios trascendentes en el ámbito físico, cognitivo y social que pone a prueba el estado psicológico (Fonseca-Pedrero, Paino, Lemos-Giráldez, & Muñiz, 2011; Goldbeck, Schmitz, Besier, Herschbach, & Henrich, 2007). El papel que juegan las habilidades emocionales para regular todo esto, es clave y así lo afirman Cobos-Sánchez, Flujas-Contreras & Gómez-Becerra (2017), insistiendo en dotar al adolescente de recursos que le permitan regular las emociones propias y del resto. Ano & Jayan (2016) resaltan además que esos recursos les permitirán desarrollar una inteligencia emocional que resultará útil para afrontar las dificultades.

En la etapa de la preadolescencia y de manera más acentuada en la adolescencia, Ramírez (2000) es un periodo de la vida de la persona en la que destaca la inestabilidad emocional, la impulsividad, la introspección y la sensibilidad, por lo que desde esta visión se ve como un momento de confusión. La ventaja que proporciona a la evolución de la persona el periodo de confusión es la adquisición de la identidad que necesita al adulto para decidir los aspectos relevantes de su vida (Carretero, M. y otros, 1998)

Concluyendo todo ello, destacan a través de su reciente estudio Schoeps, Tamarit, González & Montoya-Castilla (2019), el hecho de que la autoestima tiene además el papel de predecir la evolución psicológica de la persona durante esta etapa y además que se trata de algo que explica los cambios en los problemas emocionales y conductuales del preadolescente.

#### **4.4. Rendimiento escolar y clima del aula**

##### **4.4.1 Delimitando el rendimiento escolar**

El rendimiento escolar es uno de los factores que es tanto consecuencia como influenciante de la autoestima de los alumnos, se trata del grado de aprendizaje que se logra alcanzar. Hurlock (1982) establece que el rendimiento escolar es “la calificación que se le da al estudiante, bajo algunos criterios que permiten la evaluación de los logros académicos” (p. 579).

Otros autores como López (2013) destacan que lo que realmente representa es el nivel de la eficacia sobre el alcance de los objetivos de las distintas asignaturas comprendidas en el curso escolar. Además, no sólo se trata de eficacia y adquisición de objetivos, Erazo (2013) manifiesta que además mide las competencias y conocimientos académicos y determina que los métodos para realizar esa evaluación son tanto de tipo cualitativo como cuantitativo.

#### **4.4.2. Motivación y aceptación entre iguales**

La motivación también juega una función notable en el rendimiento académico y por tanto en la autoestima, Piñeros (2004) enuncia que “en el aula se necesita fomentar un clima cálido, [...] permitiéndole al estudiante comunicarse con libertad y respeto. Favoreciendo así su rendimiento escolar, sintiéndose capaz y valorado. La motivación afecta la disponibilidad de dedicar tiempo al aprendizaje, la motivación interna trae resultados externos que favorecen el rendimiento académico” (p.39)

La aceptación del alumno dentro del grupo de iguales del aula, encontramos que Santrok (2006) establece el hecho de que las relaciones entre los iguales afectan al rendimiento académico ya que los alumnos aceptados por éstos tienen beneficiosas habilidades y por tanto, se sienten motivados y predispuestos al logro académico.

Se puede afirmar por tanto que la motivación está ligada a la aceptación por los iguales y como consecuencia de esto en el deseo de seguir creciendo en el ámbito escolar.

#### **4.4.3. Clima social del aula**

El clima/ ambiente social de la clase, fue definido por Nilsen y Kirk (1974) como la asociación de las necesidades, interacción y motivaciones sociales de los alumnos del aula. Progresivamente, ha ido ganando una mayor importancia en el campo de la psicología educativa, llegando al punto de que se esté convirtiendo en una de las áreas de investigación educativa de más relevancia.

Existe una diferencia entre el clima escolar y el clima social del aula. La primera de ellas se concreta en las percepciones de los alumnos que tienen de todos los componentes educativos: no sólo compañeros, también docentes y demás trabajadores del centro, en cambio, el clima social escolar se concreta en los efectos de hacer sentir a todos los alumnos parte del curso o establecimiento. Si concretamos más el clima social del aula, habla de los efectos de la integración de la clase, a veces, la percepción de los alumnos y del profesorado no siempre coinciden con las del alumnado (Cancino y Cornejo, 2001)

Los efectos que tiene el clima social del aula repercuten en otras variables académicas, entre ellas, Casassus y otros (2000), enmarca en ellas el aprendizaje efectivo, motivación (actitudes positivas para el estudio), rendimiento y habilidades cognitivas.

#### **4.4.4. Rendimiento académico y autoestima, consecuencias**

A lo largo de todo el marco teórico, se ha podido apreciar la importancia de las relaciones entre iguales y su influencia en la autoestima, así como la importancia de ésta. Existe una relación relevante entre la autoestima y la capacidad para el aprendizaje. Vallés (1998), asegura la relación entre el rendimiento escolar y la autoestima y cómo se interrelacionan. Por tanto, cuando un alumno tiene problemas de autoestima, provoca una orientación derrotista y de evitar los deberes o tareas para protegerse del fracaso.

Puede haber dos perspectivas desde las que ver cómo el autoestima determina los objetivos y el desempeño del aprendizaje, asegura Mone (1995). Por un lado, el hecho de que las personas orientan su trabajo en función de sus actitudes y recuerdos de situaciones concretas anteriores, y por el otro lado, que las personas buscan agradar al resto en sus acciones, por lo que la autoestima se potencia cuando el individuo percibe que es aceptado por los demás por su conducta. Aspinwal y Taylor (1992), afirmaron también que el optimismo procedente de una buena autoestima, repercute en una mayor adaptación al medio y una mayor motivación.

Por otro lado, encontramos los estudios de Ramírez (2000), en los que afirma que el rendimiento por lo general en esta etapa suele ser más bajo porque la motivación del alumnado preadolescente, y con un mayor agravante en la adolescencia, porque se siente

más incomprendido por parte de sus padres y profesorado, hecho que disminuye la autoestima.

Coinciden Schoeps, Tamarit, González & Montoya-Castilla (2019), en la idea de que los alumnos con una gran valoración de sí mismos, tienen la capacidad de poder afrontar las dificultades y cambios sin consecuencias negativas en su salud mental.

## **5. METODOLOGÍA**

La metodología ocupa una parte relevante de este trabajo, va a consistir en un estudio descriptivo a través de unos cuestionarios que mostrará la influencia de las relaciones sociales en la autoestima de los alumnos de los últimos cursos de la Educación Primaria, contemplando para ello aspectos pertenecientes a la popularidad, la satisfacción, autoconcepto, ansiedad, etc.

### **5.1. Muestra**

La muestra está formada por 154 estudiantes de quinto y sexto de Primaria del colegio concertado Cristo Rey de Zaragoza. El rango de edades aglutina, alumnos de 10-11 años alumnos que cursan quinto de primaria y 11-12 años en sexto, asimismo se ha contemplado, alumnos que han podido ser acelerados de curso, por lo tanto de 9-10 años y otros alumnos que hayan podido repetir ese curso o anteriores 12-13 años.

Habitualmente el centro cuenta con 101 alumnos en quinto y 101 en sexto, lo que asciende a un total de 202. Las respuestas recogidas en las encuestas han sido: 68 respuestas de alumnos de 10-11 años, representando un 44,2% del total de las respuestas, 71 respuestas de alumnos de 11-12 años que corresponde al 46,1% de la participación y por último encontramos 11 respuestas de alumnos de 12-13 años que representa el 7,1%. Si se compara el total de alumnos de los cursos considerados (quinto y sexto), puede afirmarse que la participación en las encuestas ha sido del 76,24%.

Por otro lado, se aprecia una mayor participación de las chicas que de los chicos, siendo que el 56,5% de las respuestas han sido de chicas, es decir, 87 respuestas y el 43,5% de chicos, es decir, 67 respuestas.

Finalmente, los datos recogidos en cuanto a la participación quedan recogidos relacionando los cursos y el sexo de los encuestados en la siguiente tabla:

	9-10 años	10-11 años	11-12 años	13-14 años	Total
Chicas	3	33	43	8	87
Chicos	1	35	28	3	67
Total	4	68	71	11	154

## 5.2. Instrumento

El procedimiento para llevar a cabo el estudio ha sido una encuesta que permite recoger la información de la parte seleccionada de una manera lo más objetiva posible. A todos los encuestados se le han realizado las mismas preguntas.

Por otro lado, el instrumento seleccionado, ha sido un cuestionario. En este caso, es imprescindible que sea un cuestionario por las características del estudio ya que como se vislumbra en el marco teórico, la autoestima no se puede registrar de una manera directa, sino que para obtener datos de ella, debemos de hacerlo a través de informes o cuestionarios que recojan los pensamientos que la persona percibe de sí misma (en este caso era de elección pero también podría ser de respuesta libre)

Las preguntas de la encuesta se han realizado a partir de la “Escala de evaluación del autoconcepto para niños de Piers Harris, actualización de normas” originalmente la escala pertenece a Piers Harris (1969), se trata de una encuesta muy utilizada también estudios mucho posteriores como Cardenal & Fierro (2003), López-García, Hernández-Padilla & Palacios-Hernández (2020), en los que se le ha puesto a prueba y se ha demostrado su utilidad. En el caso de este cuestionario, se han tomado las preguntas traducidas por Gorostegui en 1992, destinada para evaluar el autoconcepto en niños y adolescentes en edades entre los 8 y los 18 años.

Piers Harris (1969) establece que para realizar una valoración de la autoestima, hay que tener en cuenta varios factores en los que se encuentran una serie de preguntas relacionadas: comportamiento, estatus intelectual y escolar, apariencia e imagen física, ansiedad, popularidad y felicidad y satisfacción. Contando por tanto con un total de 80 preguntas la encuesta original. En el caso de la presente encuesta, los factores que han



prevalecido por su relación con el objeto de estudio, manteniendo un total de 24 preguntas revisadas y cotejadas por especialistas:

FACTOR	N.º de preguntas
Autoconcepto intelectual	5
Falta de ansiedad	2
Autoconcepto intelectual	2
Popularidad	14
Felicidad-satisfacción	1

El diseño del cuestionario se ha realizado a partir de Google Forms (herramienta para realizar formularios de Google), permite crear formularios personalizados en los que poner preguntas de distintos tipos. En este cuestionario aparecen preguntas de selección única en el caso de la edad y del sexo y para responder a las preguntas, utilizando una escala tipo Likert del 1 al 4, considerando el 1 como totalmente desacuerdo y el 4 como totalmente de acuerdo.

Los implicados han sido los alumnos considerados en el rango de edad como preadolescentes o adolescencia inicial, considerando el abanico de edad de 9 a 13 años, es decir, quinto y sexto de primaria. El vocabulario por tanto ha sido sencillo y adecuado a la edad destinada, buscando que los alumnos comprendan perfectamente las preguntas, y la manera de responder también ha sido sencilla e intuitiva, para poder conseguir que realizaran el cuestionario de forma totalmente autónoma.

En cuanto a las preguntas realizadas, se van a explicar detalladamente a continuación, clasificadas por los factores destacados por Piers Harris (1969).

En primer lugar, las cuestiones vinculadas con el área del autoconcepto conductual: 1. Me considero una persona tímida. 2. Suelo pelearme a menudo. 3. Me llevo bien con la gente. 4. Me enfado con facilidad 5. Creo que se puede confiar en mí.

En segundo lugar, preguntas vinculadas con la falta de ansiedad: 1. No me preocupa demasiado por las cosas. 2. Me gusta el colegio. En tercer lugar, las que están vinculadas con el autoconcepto intelectual: 1. Me gusta trabajar más sólo que en grupo. 2. A menudo salgo voluntario en clase.

En tercer lugar, las vinculadas con la popularidad: 1. Mis compañeros se burlan de mí. 2. Me resulta difícil hacer nuevos amigos. 3. Suelo caer mal. 4. Soy un miembro importante de mi clase. 5. A mis amigos les gustan mis ideas. 6. Me porto mal en clase. 7. Me siento un poco rechazado. 8. Tengo muchos amigos. 9. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas. 10. Me eligen de los últimos para jugar. 11. Caigo bien a los chicos. 12. Caigo bien a las chicas. 13. Soy una persona rara. 14. La gente se aprovecha de mí. Y finalmente, las vinculadas con la satisfacción-felicidad de la persona: 1. Me gusta ser como soy.

Se puede apreciar que el ámbito de la popularidad, que es ligado a las relaciones sociales entre iguales, comprende una mayor cantidad de preguntas, así como las vinculadas al autoconcepto intelectual. El reparto por tanto se justifica en que las preguntas están lo más centradas posible en el objeto de estudio.

### **5.3. Procedimiento**

El cuestionario lo han cumplimentado los alumnos de manera on-line y voluntariamente, siendo conocedores de la finalidad de ésta. Se les hizo llegar el enlace para responder a través de Google Classroom. Los tutores de cada una de las aulas de quinto y sexto la colgaron en la plataforma mencionada para que la realizara cada uno en su casa de forma voluntaria.

Buscando en todo momento, obtener la información realmente útil para el estudio, las variables que se han tenido en cuenta han sido sólo las que sirven para el objetivo, seleccionadas con ayuda y además incluidas específicamente en estudios similares en los que también utilizaron como base el cuestionario de Piers Harris. Todas las preguntas seleccionadas, presentan la escala de Likert mencionada anteriormente, en la que es totalmente de desacuerdo y 4 totalmente de acuerdo.

El análisis de los datos es estadístico, y los resultados se recogen de manera gráfica, con el objetivo de poder ver de una forma más clara y visual. De esta manera podrán apreciarse las respuestas recibidas de una manera más sencilla, lo que facilita su comprensión y análisis.

## 6. RESULTADOS

A continuación, de manera detallada, se presentan los resultados obtenidos en los cuestionarios realizados. Los resultados han sido estructurados en función de las categorías de análisis: autoconcepto intelectual, falta de ansiedad, autoconcepto intelectual, popularidad y satisfacción-felicidad. El conjunto total del cuestionario son 24 preguntas que no se encuentran repartidas de manera equitativa con respecto a las categorías mencionadas.

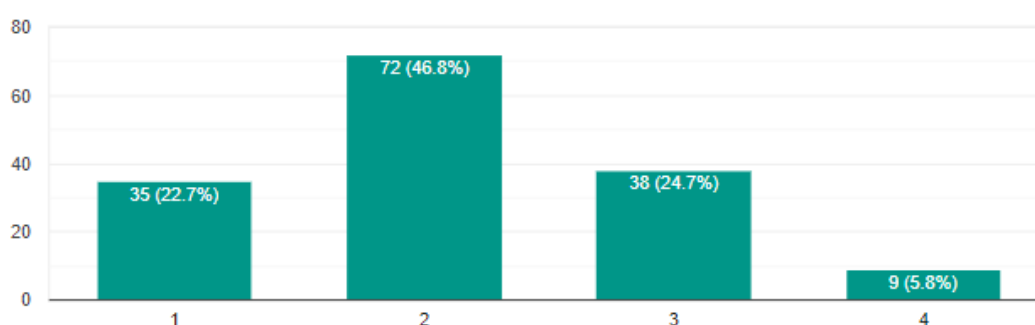
Del factor vinculado con el **autoconcepto conductual** encontramos:

### *Me considero una persona tímida*

En este caso, los alumnos valoran del uno al cuatro, siendo por tanto 1 que se consideran una persona nada tímida y 4 una persona muy tímida, por tanto resulta más positivo las respuestas más cercanas a la 1 ya que manifiestan una mayor seguridad en ellos mismos.

#### Me considero una persona tímida

154 responses



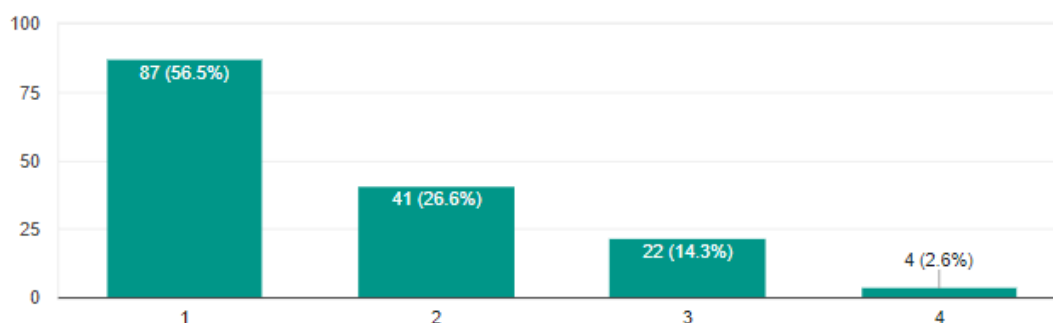
Se puede observar como un 22,7% de los encuestados se considera una persona totalmente contraria a tímida mientras que sólo un 5,8% se consideran muy tímidos. La mayoría de los encuestados se sitúan en unos valores intermedios, teniendo más peso con un 46,8% los que se consideran un poco tímidos pero por lo general no.

### *Suelo pelearme a menudo.*

En este caso, los alumnos responden con la escala de Likert, siendo por tanto la valoración de 1 que no suelen para nada pelearse muy a menudo, mientras que 4 se suelen pelear habitualmente.

#### Suelo pelearme a menudo

154 responses



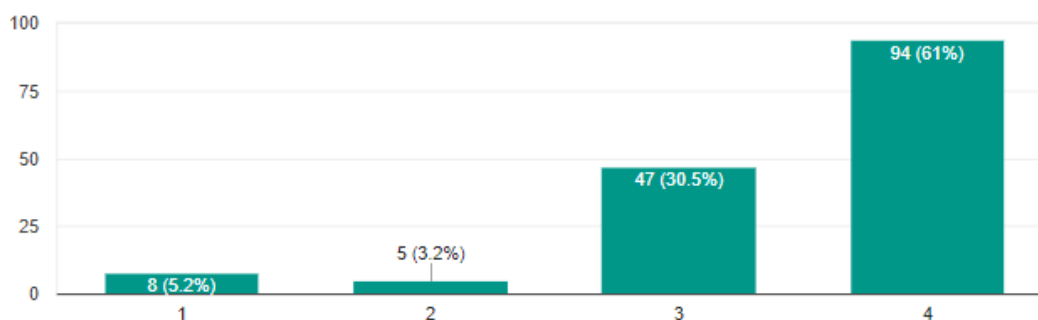
El mayor porcentaje de las respuestas considera que no se pelean a menudo, un 56,5%, y poco a poco teniendo un menor valor el pelearse con frecuencia, llegando sólo a un 2,6% que esta totalmente de acuerdo con que se pelea regularmente.

#### *Me llevo bien con la gente.*

En este caso, el valor positivo, sería el de considerar con un 4 que el alumno considera que se lleva muy bien con la gente, mientras que el 1 significaría que la persona piensa que no se lleva bien con la gente.

#### Me llevo bien con la gente

154 responses



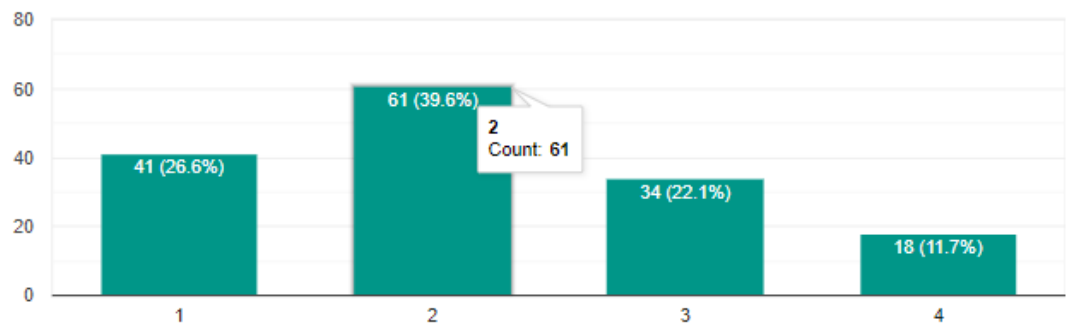
Los valores de 1 y 2 suman en total tan sólo un 8,4% de los resultados, y destacando con un 61% el valor máximo que sería 4, estar muy de acuerdo con que se lleva bien con la gente.

#### *Me enfado con facilidad*

Las valoraciones positivas en este caso, estarían vinculadas a los valores de 1 y 2, considerando que la persona piensa que se enfada con poca facilidad, mientras que los valores de 3 y 4 que se enfada con más facilidad, de manera asendente.

#### Me enfado con facilidad

154 respuestas



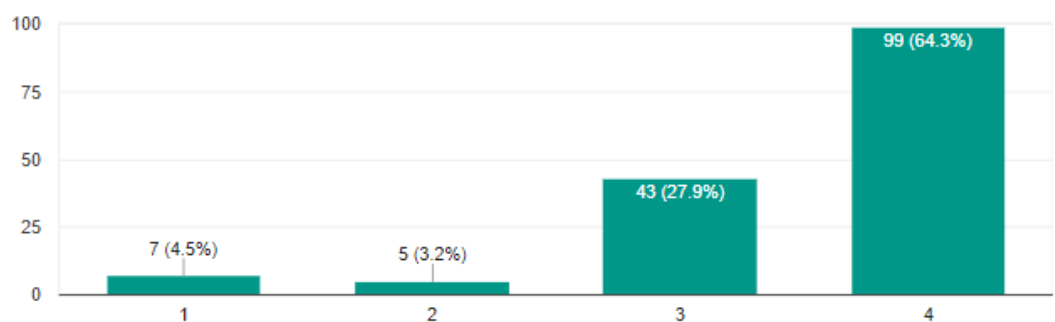
Los resultados recogidos en este caso son bastante variados, teniendo una mayor puntuación los valores bajos, pero se puede apreciar como los valores 1 y 3 están bastante equiparados a pesar de significar cosas opuestas. Esto refleja que es algo que tiene variabilidad en la etapa.

#### *Creo que se puede confiar en mí.*

En este caso, los valores más positivos serían los de las puntuaciones más altas ya que significarían que el individuo considera que se puede confiar en él, mientras que las puntuaciones bajas serían bastante negativas, reflejarían una falta de confianza en sí mismo, ya que si una persona no confía en sí misma, pensará que los demás tampoco deberían de hacerlo.

#### Creo que se puede confiar en mí

154 respuestas



En el gráfico se puede ver claramente como destaca la valoración más alta de todas, con un 64,3% de los datos, y en contraposición las puntuaciones más bajas tienen una respuesta inferior al 5%.

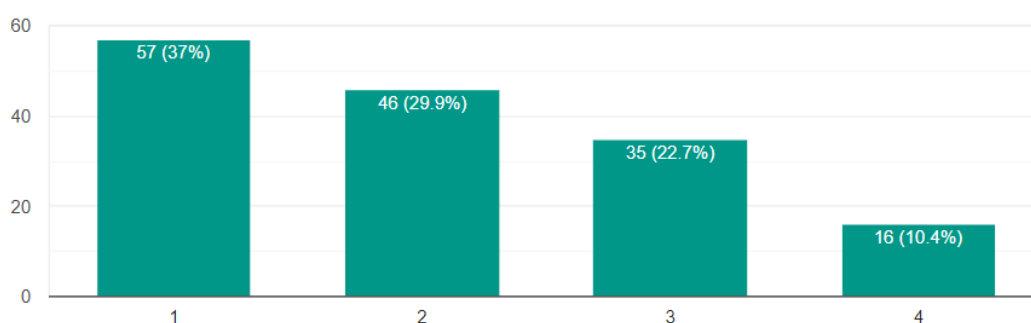
En segundo lugar, preguntas vinculadas con la **falta de ansiedad**:

### *No me preocupo demasiado por las cosas.*

Para la pregunta, será valorado positivamente las respuestas que se acercan al valor 4, que representa totalmente de acuerdo de que no se preocupa demasiado por las cosas. En cambio, 1 significará que el estudiante considera que se preocupa mucho por las cosas. Por otro lado, los valores intermedios serían positivamente representativos también.

No me preocupo demasiado por las cosas

154 responses



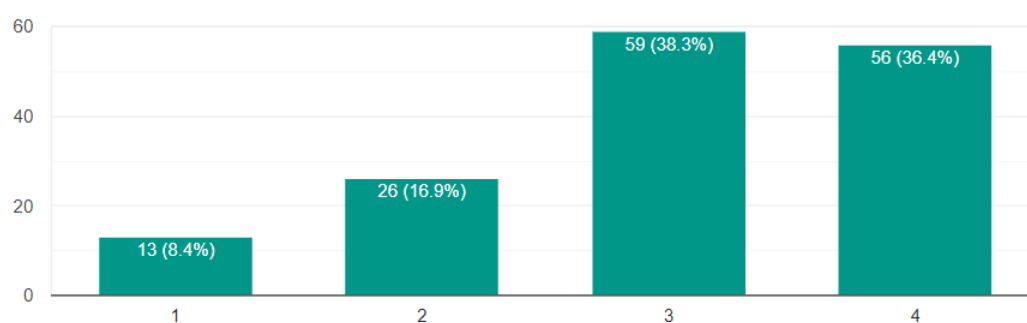
El resultado más seleccionado por los participantes es 1, con un 37% de los votos, significando que consideran que se preocupan mucho por las cosas. De manera gradual va disminuyendo hasta llegar al 4 con un 10,4% de las respuestas.

### *Me gusta el colegio.*

Para la pregunta “me gusta el colegio”, los valores más positivos serán los vinculados con los datos más altos (3 o 4), ya que representan que a los alumnos les gusta el colegio. Mientras que las respuestas bajas serían más negativas, con el significado de que no les gusta el colegio.

Me gusta el colegio

154 responses



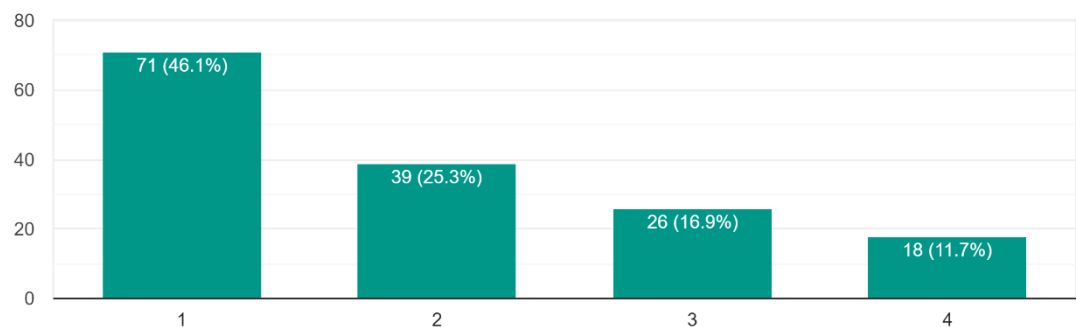
Los valores más altos de la escala representan tres cuartos de las respuestas (74,7%), siendo por ello el más votado el valor de 3 con un 38,3% de elecciones, mientras que el menos representativo para los estudiantes sería el e1 con el 8,4% de respuestas. Esta pregunta permite saber que a los alumnos de 5ºy 6º del centro les gusta el colegio.

En tercer lugar, las que están vinculadas con el **autoconcepto intelectual**:

*Me gusta trabajar más sólo que en grupo.*

En este caso, los valores con un 3 o 4 en la escala de Liker estarían vistos como negativos ya que tendrían el significado de que los alumnos prefieren trabajar solos en lugar de con compañeros. Por otro lado, el dato de 1 representaría que sí que prefieren trabajar con sus compañeros que solos.

Me gusta trabajar más sólo que en grupo  
154 responses



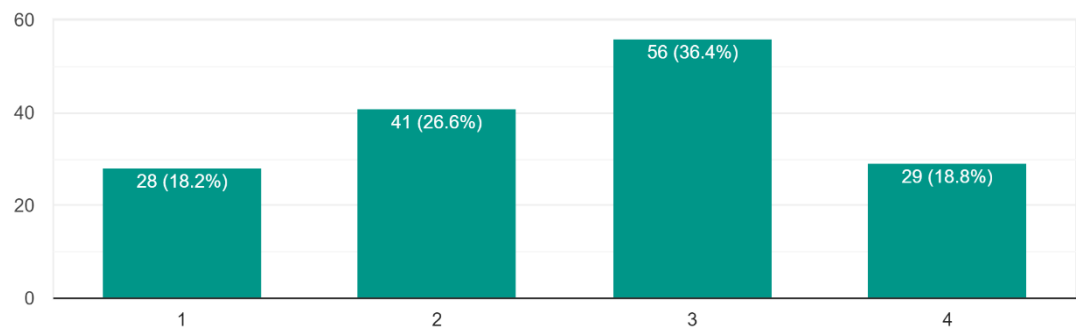
La respuesta más seleccionada con más del doble de diferencia con la siguiente más votada es la que tiene un valor de 1, significando que prefieren trabajar en grupo en lugar de en solidaridad, recoge el 46,1% de las respuestas. Los valores con un mayor valor en la escala de Likert, tienen una votación similar decreciente llegando al dato menos votado que tienen un valor de 4 y que comprende el 11,7% de las respuestas.

*A menudo salgo voluntario en clase.*

Para esta respuesta, el valor de 1 significaría que el alumno nunca sale voluntario en clase, mientras que el 4 significaría que sí que sale a menudo voluntario en

clase. Por tanto estará considerado como algo positivo el valor de 4 y en cambio el 1 como negativo ya que denota inseguridad intelectualmente o timidez, aunque estos dos aspectos son una hipótesis.

Me gusta salir voluntario en las actividades de clase  
154 responses



Las respuestas de esta cuestión han estado repartidas de una manera bastante equiparada. Los valores más elegidos por los alumnos son los intermediarios. Concretamente el más seleccionado es el 3, con un 36,4%, lo que representa que la mayoría considera que sale voluntario con frecuencia. La respuesta con menos votaciones es la que representa que no salen con frecuencia a la pizarra, con el 18,2% de las elecciones.

En tercer lugar las vinculadas con la **popularidad**:

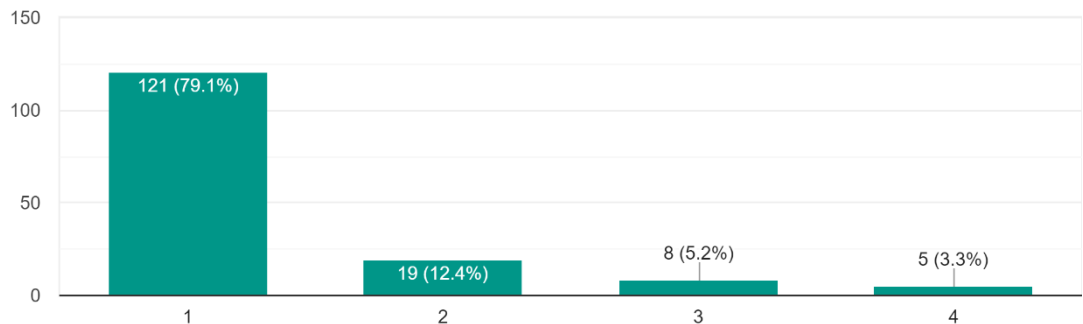
*Mis compañeros se burlan de mí.*

En el caso de la pregunta “mis compañeros se burlan de mí”, tendría un significado con el 1 en la escala de Likert de que el alumno no está nada de acuerdo con que sus compañeros se burlan de él, mientras que la elección del 4 significaría que está totalmente de acuerdo con que sus compañeros se burlan de él, lo cual sería una respuesta bastante preocupante.



#### Mis compañeros se burlan de mí

153 responses



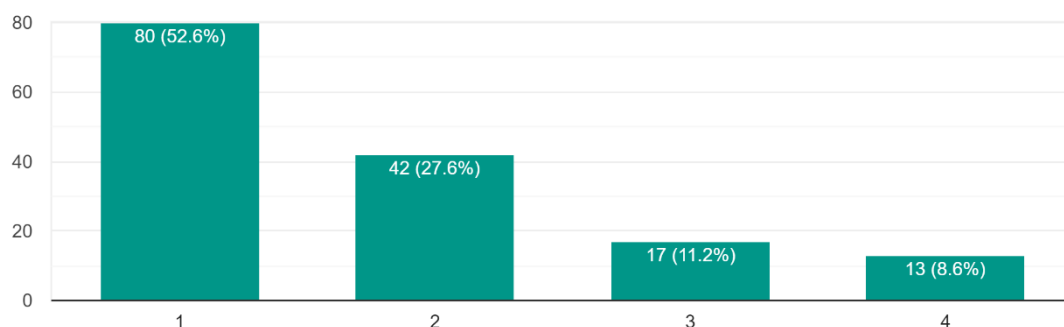
Las respuestas a esta complicada pregunta, han resultado tranquilizadoras. De una manera arrolladora, el mayor número de elecciones han ido a elegir el valor de 1, con el 79,1% de las respuestas, significando que prácticamente la mayoría de los alumnos de 5° y 6° de Primaria creen que sus compañeros no se burlan de ellos. Con una votación afortunadamente débil del 3,3% (elegido por 5 alumnos) la elección de que están bastante de acuerdo con que sus compañeros se burlan de ellos. Los valores intermedios también han sido seleccionados con un porcentaje muy débil.

#### *Me resulta difícil hacer nuevos amigos.*

Para la cuestión que responde a si a los alumnos les parece difícil hacer nuevos amigos, la puntuación de 1 en la escala de Likert respondería a que a ese alumno no le parece difícil hacer amigos nuevos, mientras que 4 sería estar totalmente de acuerdo con el hecho de que, efectivamente, le resulta difícil hacer nuevos amigos.

### Me resulta difícil hacer nuevos amigos

152 responses



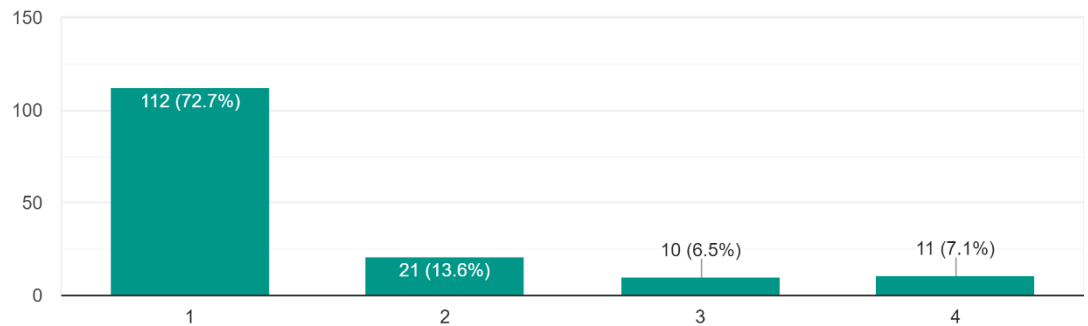
Las respuestas que se han recogido, en este caso han sido bastante dispares. El mayor número de estudiantes consideran con un 52,6% de la representación que no les resulta difícil hacer amigos nuevos. Y con el menor número de elecciones que están totalmente de acuerdo que les resulta hacer amigos 8,6%. Los valores positivos que son los de 1 y 2 han sido los más seleccionados (tres cuartas partes de los participantes). Los valores negativos abarcarían 19,8% de las respuestas, es algo que sigue siendo significativamente negativo. Que para una quinta parte de los alumnos les resulte complicado hacer amigos. A pesar de ello, esta respuesta no es determinante para afirmar que tengan una baja autoestima o dificultades en la socialización.

### *Suelo caer mal.*

La cuestión “suelo caer mal”, valora positivamente las respuestas con menor puntuación, por tanto, seleccionar 1 tendría el significado de que la persona considera que no suele caer bien (por tanto pensar que sí que suele caer bien), mientras que sería un signo negativo las valoraciones de 4, con el concepto de que el estudiante está totalmente de acuerdo con que suele caer mal.

#### Suelo caer mal

154 responses



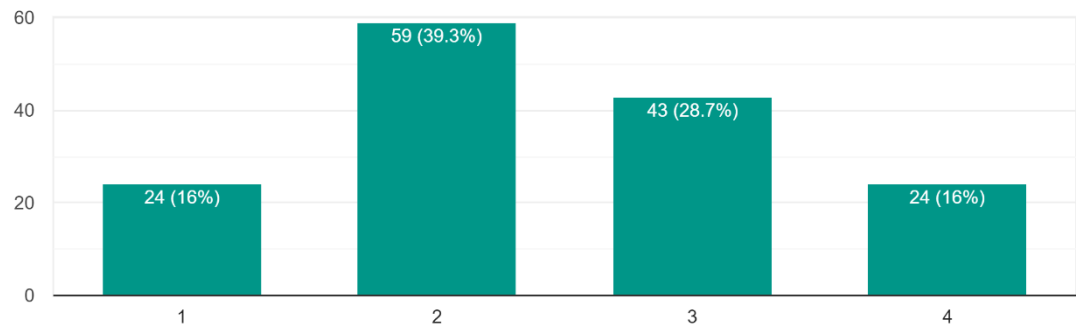
Del mismo modo que en la pregunta 10 vinculada con si el individuo piensa que los compañeros suelen burlarse de él, en este caso los resultados han sido similares. Con indudable preferencia por el valor 1 que tendría el significado de que no piensa que suele caer mal recoge casi tres cuartos de las respuestas, 72,7%. Por otro lado, las otras valoraciones tienen una baja elección, siendo la menos seleccionada el valor de 3 con el 6,5% de participación. Al igual que sucede en la antes mencionada pregunta 10, es preocupante los 21 alumnos en total que eligen los valores de 3 (10 respuestas) y 4 (11 respuestas), estando bastante de acuerdo en que no suelen caer bien a la gente.

#### *Soy un miembro importante de mi clase.*

Al igual que el resto de cuestiones de este bloque de popularidad, la pregunta busca dar respuesta al valor que se da el alumno así mismo como miembro de la clase. Los valores altos de la escala de Likert (3 y 4) simbolizan una respuesta positiva, que se traduce en que esos alumnos están totalmente de acuerdo con que son un miembro importante de la clase. Mientras que opuestamente, el valor de 1 sería negativo, representando que no se consideran una parte importante de su clase.

#### Soy un miembro importante de mi clase

150 responses



Los resultados en este caso, han sido bastante equiparados, destacando el valor 2 con el 39,3% de las respuestas, esto representa por tanto que la mayoría de los alumnos consideran que no son un miembro demasiado importante de su clase. Al unir los valores 1,2,3 y que significarían que no valoran al máximo ser una parte importante de la clase, expresaría que 4 de cada 5 alumnos no está totalmente de acuerdo en sentirse una parte importante de la clase.

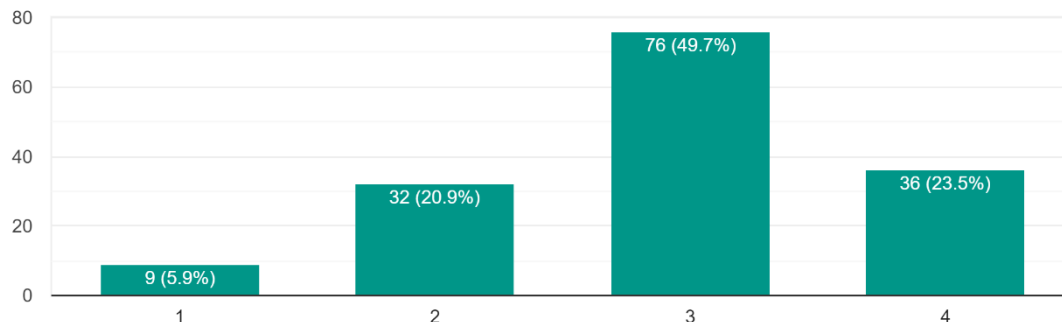
Llamativamente, las puntuaciones más extremas (1 y 4) han sido las menos elegidas, con el 16% de selección. Por tanto, se aprecia que los estudiantes de 5º y 6º no tienen una determinación absoluta en la manera en la que pertenecen al aula.

#### *A mis amigos les gustan mis ideas.*

Los resultados de esta pregunta, colaboran de una manera significativa para responder al nivel con el que los alumnos se sienten con sus iguales. En este caso, los valores altos de la escala de Likert estarían considerados como positivos, obteniendo por tanto el valor de 4 el significado de que están totalmente de acuerdo con que a sus amigos les gustan sus ideas mientras que el 1, los alumnos piensan que a sus amigos no les gustan sus ideas. Hecho que posiblemente determina su confianza en sí mismos.

#### A mis amigos les gustan mis ideas

153 responses



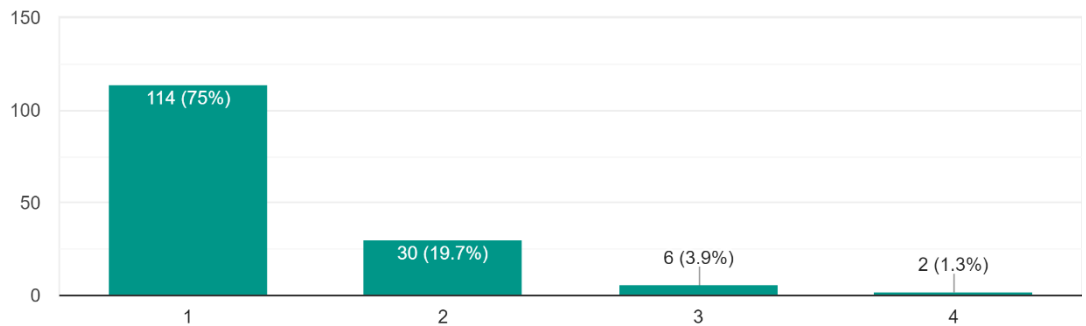
En este caso, tres cuartas partes de los alumnos elige datos positivos (valores de 3 y 4) pero en cambio, la elección por un dato no es tan determinante como en otras respuestas. El valor más elegido sería el de 3 con el 49,7%, casi la mitad de los encuestados estarían bastante de acuerdo con que a sus alumnos les gustan sus ideas. En contraposición con este hecho, la puntuación de 1 sería la más baja de todas, aglutinando un 5,9% de las respuestas. Es decir, 9 alumnos participantes en este cuestionario, tendrían el pensamiento de que a sus amigos no les gustan sus ideas.

#### *Me porto mal en clase.*

La pregunta número 15 se refiere al concepto que tienen los alumnos sobre sí mismos en cuanto a su comportamiento en la clase. Al contrario que en la pregunta anterior, en este caso, estará considerado como positivo las respuestas con una baja puntuación, por tanto, los alumnos que han seleccionado el valor de 1 en la escala de Likert, quieren decir que piensan que sí que se portan bien en clase, mientras que el valor de 4, se traduce en que consideran que su comportamiento en el aula es malo.

### Me porto mal en clase

152 responses



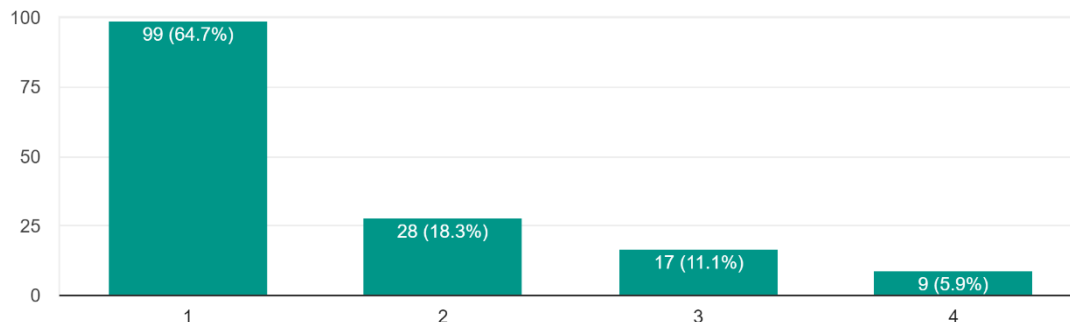
De una manera muy destacable, el 95% de las respuestas se aglutinan en un concepto positivo de su comportamiento en el aula. El valor de 1 representa tres cuartas partes de la participación mientras que los valores más negativos que conllevarían un mal concepto de su comportamiento apenas llegan al 5%. El valor menos elegido sería 4, significando con que están totalmente de acuerdo con que su comportamiento en clase es negativo, este pensamiento es seleccionado por solo 2 participantes (1,3% de las respuestas)

### *Me siento un poco rechazado.*

En este caso, la pregunta busca responder al grado de rechazo hacia sí mismos por parte de sus compañeros. Las respuestas que comprenden las puntuaciones bajas (1 y 2) son las vistas como positivas, significando que esos alumnos no se sienten rechazados, mientras que las puntuaciones altas, se traducirían en que están totalmente de acuerdo (valor de 4 en la escala) en que se sienten rechazados.

Me siento un poco rechazado

153 responses



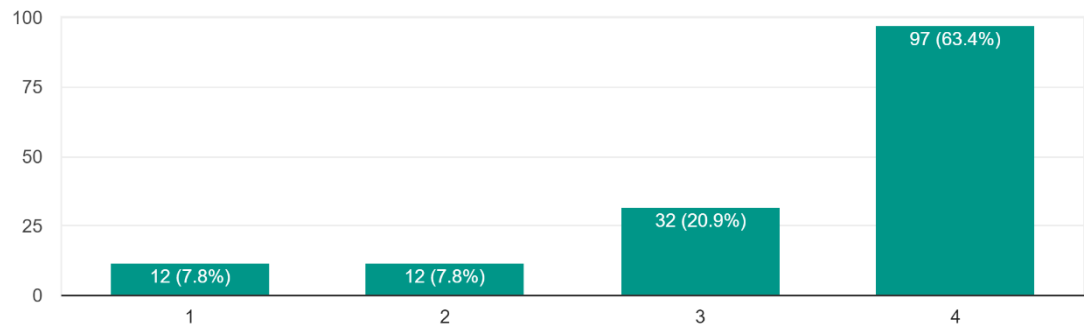
La selección de respuestas por parte de los alumnos es bastante positiva, y de una manera determinante los participantes responden con un 64,7% que no se sienten nada rechazados por sus compañeros, y de manera progresiva descendientemente los valores inferiores recogen un 18,3%, 11,1% y por último el valor de 4 un 5,9%. Del mismo modo que en cuestiones anteriores, no hay que olvidar que el hecho que 9 alumnos respondan que se sienten totalmente rechazados, es un dato alarmante, ya que esta respuesta es muy determinante y tiene un poder muy alto en la autoestima de estos estudiantes.

*Tengo muchos amigos.*

La pregunta número 17 corresponde con la percepción que tienen sobre la cantidad de amigos que tienen. Su respuesta no será determinante ya que la percepción puede variar en cada uno de ellos. De todos modos, las puntuaciones altas en la escala de Likert representan valores positivos, denotan que los alumnos se perciben a sí mismos como personas con muchos amigos, por el contrario la puntuación de 1 representaría que no tienen muchos amigos.

### Tengo muchos amigos

153 responses



Partiendo de las valoraciones más bajas de todos (1 y 2), que serían en las que representan que los alumnos consideran que no tienen muchos amigos, abarcan ambas un 7,8 % de respuestas. En contraposición, la puntuación 4 recoge un porcentaje muy alto, con el 63,4% de las respuestas que responden a la idea de que 97 alumnos encuestados opinan que tienen muchos amigos.

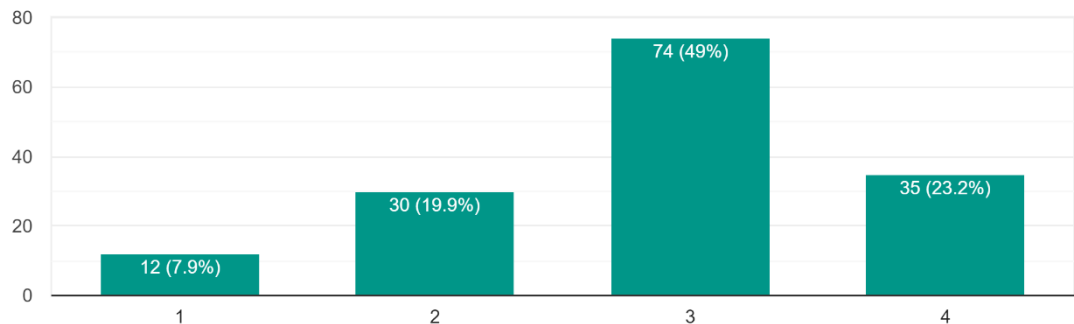
### *Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas.*

La pregunta 18, bastante similar a la pregunta número 14 “mis amigos piensan que tengo buenas ideas”, busca conocer si de una manera más general, si “mis compañeros piensan que tengo buenas ideas”. La comparación de ambas proporciona datos relevantes en cuanto al clima de las aulas de 5º y 6º de primaria. En este caso, los datos altos de la escala de Likert serían positivos ya que supondrían que la persona cree que sus compañeros piensan que tiene buenas ideas, por el contrario, la puntuación de 1, sería negativa y supondrá que el alumno considera que sus compañeros piensan que no tiene buenas ideas.



#### Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas

151 responses



Los resultados obtenidos son muy similares a los que se obtuvieron con la pregunta 14 que lo que cuestionaba era los pensamientos de los amigos, en este caso de los compañeros. La puntuación más destacada con prácticamente la mitad de las respuestas es la de valoración 3 en la escala, afirmando por tanto que el 49% de los alumnos han considerado que sus amigos piensan que tienen buena idea. Las valoraciones 2 y 4 han tenido un porcentaje similar y por último la valoración de 1 ha supuesto que 12 estudiantes (7,9% de las respuestas), han considerado que sus compañeros piensan que tiene buenas ideas.

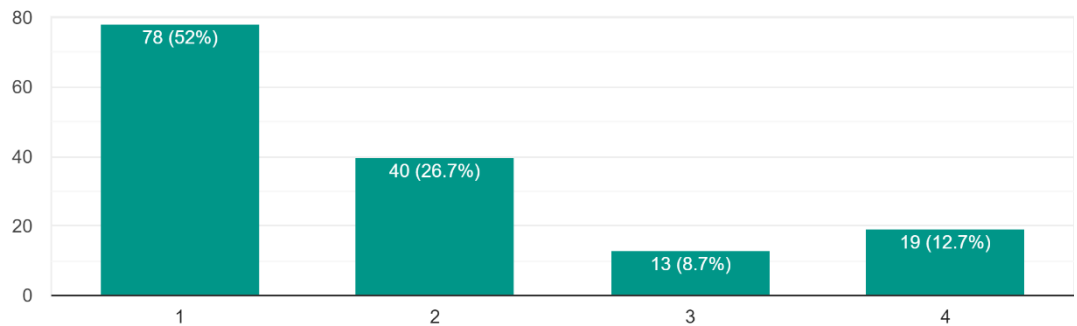
El hecho de que los datos con el pensamiento sobre los amigos y los compañeros sea similar refleja el hecho de que el clima de las aulas de 5º y 6º es positivo y que las aulas están muy cohesionadas.

#### *Me eligen de los últimos para jugar.*

La pregunta 19 busca ahondar un poco en cual es el nivel de rechazo percibido por el alumno en las situaciones de juego, “me eligen de los últimos para jugar”. Para valorar esta pregunta, se ha considerado como valor más positivo, la elección de 1, que representaría que ese niño no percibe que sea elegido de los últimos para jugar. En contraposición de la valoración con 4, que supondría que está totalmente de acuerdo con que cree que le eligen de los últimos para jugar.

#### Me eligen de los últimos para jugar

150 respuestas



Los resultados recogidos en esta pregunta son llamativos. Por un lado, con una votación clara, más de la mayoría de los alumnos han pensado que no son elegidos los últimos para jugar, 52% de las respuestas. En cambio, la puntuación menor ha sido la de valoración 3, con el 8,7%, que representa que están bastante de acuerdo con que son elegidos.

Resulta llamativo que en lugar de ser esa percepción decreciente en valoración de lo positivo a lo negativo, hay una diferencia de porcentaje entre la tercera y cuarta valoración, siendo por tanto que 12,7% está totalmente de acuerdo con que es “elegido de los últimos para jugar”

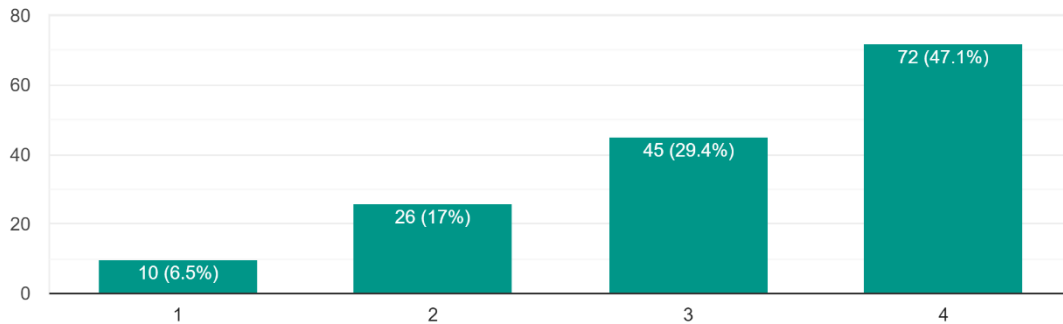
#### *Caigo bien a los chicos.*

Tanto la cuestión número 20 como la 21 abordan la cuestión de manera indiscriminada entre sexos si creen que caen bien a los chicos (en este caso). Lo positivo será por tanto la valoración 4, es decir, que están totalmente de acuerdo con que caen bien a los chicos, mientras la puntuación más negativa sería la 1, que afirma que piensan que a los chicos no les cae bien ellos mismos.

Para esta cuestión no se tiene en cuenta el sexo de la persona que realiza la respuesta, porque lo que se quiere conocer tanto en la pregunta 20 como 21 es si los alumnos y alumnas sienten más confianza con las chicas o chicos en general y el nivel de ésta.

### Caigo bien a los chicos

153 responses



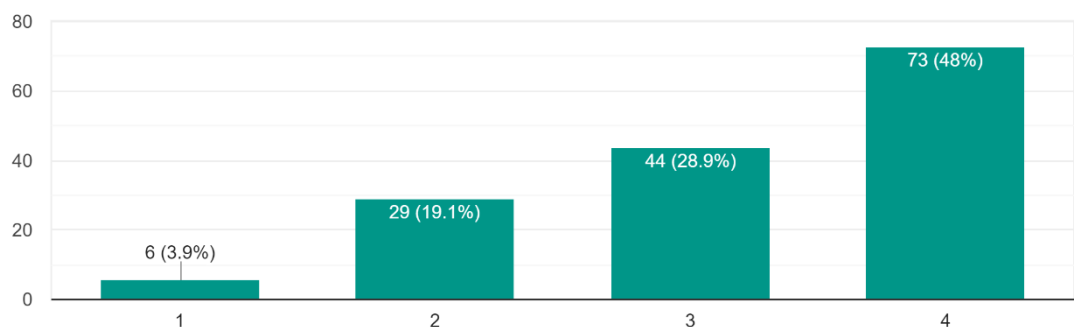
Las respuestas siguen un orden ascendente con una gran diferencia entre las valoraciones 1, 2 y 3 ya que destaca de una forma diferenciabile con el mayor número de elecciones la puntuación de 4, con casi la mitad de los encuestados (47,1%), esto simboliza que la mayoría de los encuestados piensa que a los chicos les cae bien. El valor opuesto, recogido con la puntuación 1, aglutina sólo el 6,5% de las respuestas.

### *Caigo bien a las chicas.*

En contraposición con la pregunta número 20, en este caso se quiere saber si por lo general, el concepto que tienen los alumnos es de que caen mejor a las niñas. Al igual que en la pregunta anterior, las valoraciones altas son las positivas, significando la 4 en la escala de Likert que están totalmente de acuerdo con “caigo bien a las chicas” y la 1 que no están de acuerdo con que caen bien a las chicas.

### Caigo bien a las chicas

152 responses

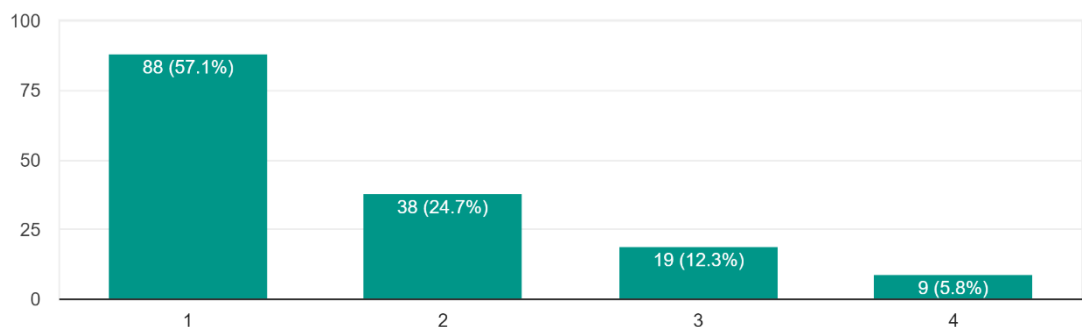


Los resultados de esta pregunta, han sido muy similares a los de la pregunta anterior. Del mismo modo que anteriormente, en orden ascendente tienen cada vez más puntuación los valores superiores, siendo el 4 el que tiene un 48% de los datos y el que tiene una menor puntuación es 1 con el 3,9% de las respuestas. Si comparamos la pregunta 20 y 21 al mismo tiempo, vemos como hay una mayor percepción de caer bien con las chicas que con los chicos.

#### *Soy una persona rara.*

La pregunta 22 se interesa por conocer si la persona tiene una idea negativa de sí misma, por sentirse diferente al resto. En este caso, se consideraría beneficioso las votaciones bajas, siendo por tanto la puntuación de 1 en la escala de Likert que no está de acuerdo en sentirse una persona rara y la valoración de 4 que está totalmente de acuerdo con que se siente una persona rara.

Soy una persona rara  
154 responses



Ante esta pregunta, más del la mitad de los participantes ha seleccionado 1, que sería que no se sienten nada de acuerdo ante la afirmación “soy una persona rara”, posteriormente, de una manera decreciente pero con una representación bastante inferior el resto de puntuaciones. En definitiva, la menos seleccionada ha sido la de 4 con 9 alumnos que afirman que están totalmente de acuerdo en que se consideran personas raras. (5,8%)

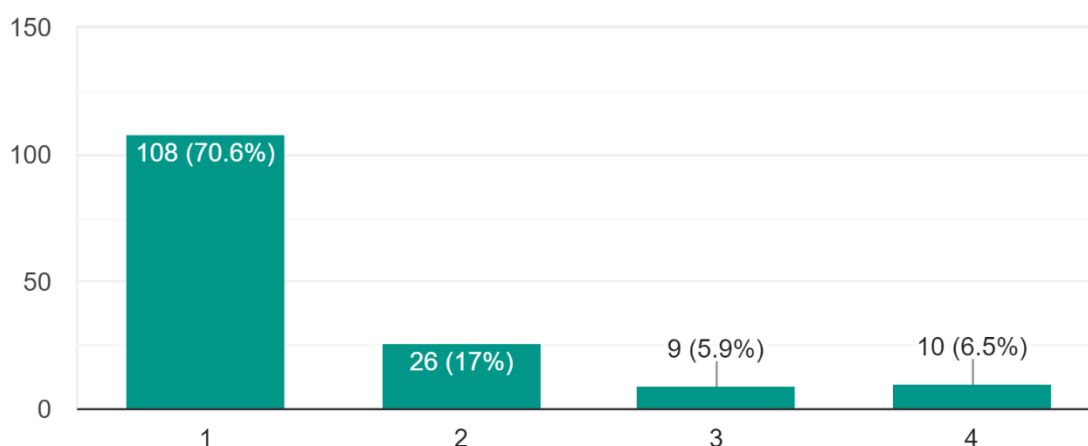
#### *La gente se aprovecha de mí.*

La finalidad de esta pregunta, es conocer el concepto que tienen los estudiantes sobre si los demás se aprovechan de él. Permite saber si tiene una visión negativa

de las relaciones sociales. Por tanto, los valores más bajos que puntúan como 1 significan que el estudiante está totalmente desacuerdo con la idea de que la gente se aprovecha de ellos. Por el contrario, la valoración de 4 representa que el estudiante sí que considera que la gente se aprovecha de él/ella misma.

#### La gente se aprovecha de mi

153 responses



Los resultados se concentran de una forma muy sobresaliente en la valoración 1 con el 70,6%. Y, por el contrario, el resto de las puntuaciones han tenido una representación baja, entre los valores de 3 y 4 que supondrían estar de acuerdo con la afirmación de esta pregunta suponen la representación de 1 de cada 10 estudiantes. Ambas tienen prácticamente el mismo porcentaje.

Y finalmente, las vinculadas con la **satisfacción-felicidad** de la persona:

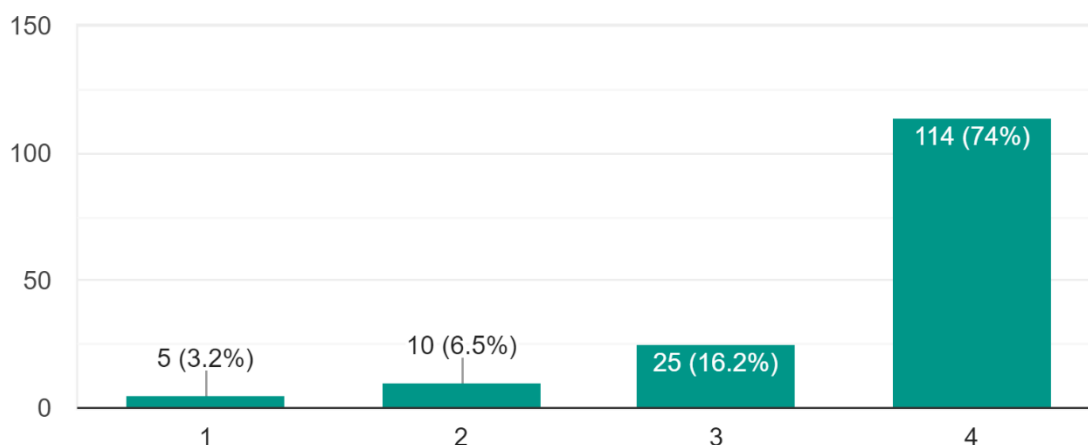
*Me gusta ser como soy.*

La última pregunta y además la única que representa el bloque de satisfacción-felicidad de los alumnos sería la afirmación “me gusta ser como soy”. La pregunta busca responder a si los alumnos se sienten satisfechos con su forma de ser y si por tanto, tienen una autoestima alta, ya que valoran su personalidad. Los resultados positivos serán aquellos que tengan valoraciones de 4 o 3 en la escala de Likert, simbolizando que están totalmente de acuerdo o en parte con su forma

de ser. En contraposición a esta, las valoraciones bajas serían las de los valores 1 y 2 que significarían un total desacuerdo o un desacuerdo parcial respectivamente.

### Me gusta ser como soy

154 responses



Finalmente, en esta pregunta, los valores de 3 y 4 en la escala de Likert han sido seleccionados por 9 de cada 10 alumnos aproximadamente. Más concretamente, la valoración más alta, que representaría un total de acuerdo con la frase “me gusta ser como soy” ha sido de tres cuartos de la participación total (74% de las votaciones). Por otro lado, las dos votaciones más bajas han tenido una representación muy baja con una puntuación de 2 (6,5%) y la más baja de todas sería seleccionada por 5 personas (3,2% de las respuestas). A pesar de ser sólo 5 personas las que tienen el pensamiento contrario, es bastante significativo y difícil de asimilar.

## 7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el anterior apartado, se ha visto de una manera detallada las preguntas incluidas en el cuestionario pasado a los alumnos de 5º y 6º de Primaria en el centro Cristo Rey, así como también los resultados y significados de estas preguntas. Algunas de las preguntas han sido complicadas de realizar, ya que pueden resultar duras o difíciles de responder

para algunos estudiantes, principalmente aquellos que hayan sufrido o pasado momentos de rechazo e incluso acoso.

En el estudio, se busca conocer y comprobar la asociación entre la autoestima y las relaciones sociales entre iguales en la preadolescencia. Centrado principalmente en conocer el clima que conlleva en un centro el nivel de autoestima y calidad de las socializaciones. Después de observar detalladamente e indagar sobre esta situación desde la percepción del alumnado como principales implicados y destinatarios del estudio, se ha podido reparar en los siguientes resultados significativos:

#### *Autoconcepto conductual:*

En primer lugar, en las preguntas referentes a este bloque, podemos observar como en las que se realizan sobre las acciones realizadas o sobre su propio comportamiento, las respuestas son mucho más variadas y se reparten de una forma más equitativa que aquellas que hablan en profundidad de sí mismos. En algunas respuestas, se han obtenido datos llamativos.

Ante la pregunta que puede ser más determinante “Creo que se puede confiar en mí” a pesar de que el 90% ha estado de acuerdo o totalmente de acuerdo, ha habido 7 personas que han respondido que no están nada de acuerdo en que se puede confiar en ellos. Esto determina que posiblemente, 7 de los 202 encuestados, puede tener problemas de autoestima, sobre todo, una falta de confianza. Piers & Harris (1984) enuncia que la falta de confianza puede repercutir en sus decisiones futuras. Por otro lado, los estudios de Elkind (1976 y 1970) manifiesta que a pesar de esa empatía, son egocéntricos en cuanto a la importancia que le dan a su propio físico.

#### *Falta de ansiedad:*

A pesar de la percepción general que se puede tener de que a los alumnos a esa edad “no les gusta el colegio”, contrasta con los resultados obtenidos, en los que tres cuartos de los encuestados dicen que sí, (a pesar de que sigue habiendo un porcentaje que afirma que no), estos resultados son positivos, ya que reflejan que el clima de las aulas es favorable y motivadora para ellos.

Por otro lado, en cuanto a la pregunta “No me preocupo demasiado por las cosas” preocupantemente más de la mitad de los encuestados sienten que se preocupan demasiado por las cosas, lo cual indica que se encuentran en un momento de estrés y

también que empiezan a apreciar la importancia de las cosas. Coincide con las afirmaciones que aparecen en el marco teórico de Ollendick, King y Fary (1989) en las que definen que hay 14 principales miedos que más sufren los alumnos a esa edad y entre ellos se encuentra el miedo a las situaciones escolares críticas y entre las causas que lo provocan, las más frecuentes se encuentran suspender un examen, que tu padre te castigue, sacar malas notas, cometer errores, etc

#### *Autoconcepto intelectual*

Lo cierto es, que los resultados a las dos preguntas que conforman este apartado no resultan demasiado determinantes en cuanto a la autoestima. El grado de participación es bastante elevado, así como también de la satisfacción de trabajar en grupo. Las respuestas han sido muy variadas, y al no especificarse mucho sobre las condiciones de la participación o del tipo de grupos, simplemente se puede afirmar que el clima del aula es positivo, y que la gran mayoría de ellos se sienten en confianza relacionándose con sus compañeros de clase. En la misma línea, Finn (1989) manifiesta que la implicación y participación del alumno, tiene dos componentes, uno psicológico o emocional (vinculado con el autoconcepto intelectual) y otro conductual.

#### *Popularidad*

Este bloque contiene datos muy relevantes para este estudio. Así mismo, contiene algunas de las preguntas más problemáticas mencionadas anteriormente. A pesar de ser una pregunta complicada de realizar, la pregunta 10 “Mis compañeros se burlan de mí”, acompañada de 12 “Suelo caer mal” o 16 “Me siento un poco rechazado”, arrojan de forma contundente que la mayor parte de los alumnos se sienten bien en sus clases, pero en todas estas preguntas hay un pequeño porcentaje que comprende de un 5 a un 10% de encuestados que afirman que se sienten mal o rechazados en clase. Esto permite saber, que aunque el clima de las aulas pueda parecer positivo, hay una parte que representará una o dos personas en cada clase, que no se siente bien en clase, y la causa principal, es que no se siente admitido por sus compañeros.

Otras preguntas llamativas en este aspecto, son las afirmaciones 20 “Caigo bien a los chicos” y 21 “caigo bien a las chicas”. Estas cuestiones nos permiten saber que hay un mayor porcentaje de alumnos que sienten que caen bien a las chicas que a los chicos, y muy pocos afirman estar totalmente desacuerdo en que les caen bien a las chicas. Este hecho posiblemente se puede deber a que las chicas llevan un desarrollo más temprano



que los chicos y por tanto más madurez y empatía. Por otro lado, los estudios de Elkind (1976 y 1970) manifiesta que a pesar de esa empatía, son egocéntricos en cuanto a la importancia que le dan a su propio físico.

Estas cuestiones que buscan principalmente conocer el estado del clima del aula, manifiestan que la socialización entre los compañeros afecta, ya que vemos en las respuestas cómo los alumnos que son “elegidos de los últimos para jugar” afirman aspectos que pertenecen a otros factores como la ansiedad “no me gusta el colegio” o el autoconcepto intelectual “no me gusta trabajar en grupo” o “no suelo participar en clase”. Como ejemplo, se pueden ver las respuestas del encuestado 5 que se siente rechazado y así lo ha respondido en la pregunta número 7 o que piensa que a sus compañeros no le gustan sus ideas 8.

### *Satisfacción-felicidad*

Los resultados son bastante positivos, ya que más del 90% afirma que les gusta ser como son, lo que además conlleva una satisfacción social. Un 3,2% ha respondido que no les gusta para nada ser cómo son, es decir 5 de los 154 encuestados. Este dato puede resultar preocupante ya que las consecuencias que ello tendrá en su desarrollo pueden ser negativas. Al observar las respuestas de estos encuestados, se puede ver que son aquellos que han respondido de manera negativa a las cuestiones de popularidad, autoconcepto conductual y algunos incluso autoconcepto intelectual. Estos últimos concuerdan con las afirmaciones de Sánchez (2000) que afirma que los adolescentes que además tienen dificultades de aprendizaje, tienen una imagen deteriorada de sí mismos, perdiendo la confianza y satisfacción de participar en las acciones sociales.

Asimismo, las cuestiones respondidas negativamente, también son corroboradas por Branden (1987), que afirma que la satisfacción social, reflejada en este caso en el aspecto de la popularidad, les permite afrontar los desafíos y eso repercute en su felicidad.

Si se detalla el otro tipo de resultados, los que son positivos, también podemos ver de una manera más contundente, ya que afortunadamente hay un mayor número de alumnos con una alta autoestima, que aquellos alumnos que han respondido positivamente a las cuestiones de popularidad, también tienen bastante confianza en sí mismos y se sienten más felices.

Tal y como se ha concretado en los objetivos, el estudio ha permitido identificar el nivel de autoestima de los alumnos de un centro, con unos resultados fiables ya que la muestra ha sido representativa y concuerda con las teorías aportadas. Se ha podido determinar, no sólo con los resultados generales de las respuestas, sino también observando detalladamente las respuestas de algunos alumnos más concretamente, la relación existente entre el clima del aula, las relaciones sociales de ésta y el autoestima y autoconcepto del alumno.

Los resultados obtenidos, así como la información recogida, puede ser relevante para determinar la situación en la que se encuentran los alumnos, del mismo modo que para prestar atención para evitar que ningún alumno quede atrás y no se sienta desplazado.

En el apartado posterior, se detallarán algunas de las limitaciones encontradas y las posibles propuestas que se podrían llevar a cabo para mejorar esa situación de los estudiantes que han respondido negativamente. Como conclusión añadir, que en todos los centros encontramos alumnos que se integran muy bien y otros con dificultades, pero el papel como docentes es el de buscar que ninguno se quede atrás y tratar de mejorar la situación todo lo posible. En este centro, se puede observar cómo los resultados son bastante favorables, y 9 de cada 10 alumnos están desarrollando una buena autoestima, lo que debe ser valorado positivamente ya que hablamos de un periodo clave y para su desarrollo futuro en la siguiente etapa.

## **8. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PROSPECTIVA**

El presente trabajo, ha traído consigo algunas limitaciones/dificultades que han ido apareciendo desde antes de empezar y continuando a lo largo de los diferentes apartados del proyecto. La primera de las problemáticas que apareció fue la de delimitar el tema del trabajo. La autoestima tiene múltiples dimensiones y también áreas que se relacionan con otros conceptos, por lo que acotar la temática ha requerido de una investigación profunda.

Por otro lado, la información adecuada y ajustada para el tema trabajado, también ha supuesto una limitación ya que es cierto que, a pesar de haber una amplísima variedad y cantidad de estudios sobre el tema, no los hay que vinculen las relaciones sociales y la autoestima, de hecho, hay pocos estudios sobre la función de desempeñan las relaciones

sociales en la evolución de la persona, ya que esos estudios se centran principalmente en el ámbito evolutivo, pero no en las consecuencias.

Se ha podido observar al recabar información, que la mayoría de los estudios se centran en el papel que tienen las familias en el desarrollo de la autoestima, pero no tanto en el ámbito educativo, y aún menos si se centraliza en las relaciones con los iguales. La otra vertiente muy estudiada de la autoestima es la que lo vincula con el rendimiento escolar.

Una de las dificultades que además supuso también de limitaciones para obtener respuestas para las encuestas fue seleccionar las preguntas que permitieran obtener la información que se buscaba para el tema tratado. A pesar de que la encuesta de Piers Harris (1969) y traducidas por M. E. Gorostegui en 1992, contiene las preguntas necesarias y de que se trata de una encuesta avalada por diversos autores y que ha servido de herramienta para estudios posteriores de la autoestima en los adolescentes y preadolescentes, supuso un problema por el texto de esas preguntas. Tras consultar estudios recientes, se ha observado que sigue utilizándose ese cuestionario.

En el momento en el que se solicitó al centro realizar la encuesta, hubo un momento de duda por algunas de las preguntas que aparecían en el cuestionario. Las preguntas que causaban ese recelo eran principalmente: 10. Mis compañeros se burlan de mí. 11. Me resulta difícil hacer nuevos amigos y 16. Me siento un poco rechazado.

A pesar de tratarse de una encuesta totalmente anónima y voluntaria, puede suponer para algunas personas que hayan tenido o tengan dificultades sociales o que tengan la autoestima dañada, por esa razón se planteó como algo opcional que podían realizar los alumnos en sus casas si se sentían cómodos. A pesar de que parecía que los alumnos no fuesen a responderla por el tipo de preguntas que contenía, la participación de los alumnos fue superior al 75%.

De modo que, no haría falta ampliar la muestra en ese centro, pero sí que se podría extender a otros centros para obtener una visión comparativa de otros sitios. También podría ser interesante incluir una serie de preguntas abiertas que permitiesen a los alumnos añadir o adecuarse mejor a preguntas que les cuesta responder.

El tema tiene una complejidad intrínseca. La autoestima está en constante cambio, en ella intervienen muchos factores, por lo que resulta complicado tratar de aislar lo

demás para centrarse en uno sólo. A lo largo de la formación de docentes para Educación Primaria, no se indica cómo realizar un estudio a través de cuestionarios, ni tampoco cómo analizar los resultados de las encuestas realizadas. Además, a pesar de que sí que se enseña la importancia de la autoestima, no se hace de una manera directa o similar a lo que luego puede aparecer en las aulas.

Por todo lo que se ha expuesto anteriormente y por las vías futuras que ha abierto este estudio, se plantean diversos planes de prospectiva. A partir de esta línea de trabajo, y después de observar los resultados obtenidos, se podría profundizar en otros conocimientos. En primer lugar, como ya se ha mencionado, hay otros muchos estudios que hablan de otros factores que intervienen en la autoestima, entre ellos encontramos, la labor de la familia, del maestro, el rendimiento escolar, etc.

Podría resultar muy beneficioso y también enriquecedor, realizar estudios posteriores que complementen y contrasten los resultados obtenidos a través de otros factores y áreas que conforman la autoestima. Por otro lado, en el presente estudio, sólo se ha observado en un periodo determinado evolutivo: la preadolescencia (quinto y sexto de Primaria), pero podría seguir observándose la evolución de los alumnos encuestados en los cursos posteriores de secundaria, para ver cómo ha evolucionado esa autoestima, conociendo el estado en el que se encontraba anteriormente.

En la misma línea que acaba de ser mencionada, hay un fenómeno en el que no se ha profundizado y que tiene un papel importante relacionando tanto la autoestima como el rendimiento académico y es el efecto Pigmalión. El nombre de este concepto viene de una leyenda de la mitología griega, pero en el ámbito educativo se habla de las expectativas y previsiones de los maestros hacia los alumnos, y que determina las conductas de éstos, por tanto, este hecho garantizaría que la perspectiva o expectativa que tiene el profesor sobre el alumno influye en su aprendizaje (Solís y Borja, 2017).

La relación que tiene con la autoestima, así como los efectos en el rendimiento escolar y la motivación, es asegurado por Reynolds (2016) que además añade que la aplicación del efecto de Pigmalión tendrá efectos en la confianza del alumno y por tanto repercutirá en una buena autoestima de éste. Por tanto, se podría decir que otra línea futura de investigación sería averiguar el papel que desarrolla el efecto Pigmalión en esta edad, llevándolo a la práctica en las aulas.

El papel del profesor en la autoestima de sus alumnos, es clave, y puede implementarse tanto con el efecto Pigmalión, como también en la propia confianza que tenga en sí mismo. Por ejemplo, múltiples estudios como el de Herrán (2004) asocian que una baja autoestima del docente repercute en la didáctica que se sigue en el aula, y por tanto en su rendimiento y desarrollo de los alumnos.

Siguiendo la otra vertiente trabajada, se podría seguir investigando en el vínculo existente entre rendimiento y autoestima, aunque hay una variedad de publicaciones que tratan esa relación, pero de una manera aislada, al igual que en el presente trabajo se ha hecho con las relaciones entre iguales, por lo que podría realizarse un estudio más profundo valorando ambos componentes.

En definitiva, se podría desarrollar un diseño de investigación que relacione todos los factores mencionados para poder obtener una visión más global y realista, aunque para ello serían necesarios unos conocimientos profundos para realizar el tratamiento de la información.

Asimismo, también sería una posible vía de enriquecimiento y que además es imprescindible en el ámbito educativo, se ampliaría generando propuestas y actividades que permitan tanto trabajar las relaciones entre los compañeros en el aula, pero también la autoestima y autoconcepto de los alumnos. El presente trabajo asegura que la preadolescencia es un período esencial en el desarrollo de los alumnos, y que por tanto, hay que buscar que la autoestima se encuentre en unos buenos niveles, para que no puedan aparecer problemas en el periodo posterior que para muchos alumnos es complicado.

Recapitulando, el abanico de posibilidades, se desarrollarían sesiones para trabajar la autoestima individualmente, pero también actividades a través de talleres para fortalecer las relaciones dentro de las aulas. Algunas actividades, juegos y recursos concretos para potenciar la autoestima, podrían extraerse de Feldman (2000), en su uno de sus libros: “Autoestima ¿Cómo desarrollarla? Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas ...”. A partir de este libro y de otros, podría iniciarse un proyecto anual con el fin de intervenir mejorando el autoestima y buscando que ningún alumno del aula pueda quedar aislado.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anto, S. P., & Jayan, C. (2016). Self-esteem and emotion regulation as determinants of mental health of youth. *Journal of Projective Psychology & Mental Health*, 23(1), 34-40.
- Benítez, J. L., & Justicia, F. (2017). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 3(7).  
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v4i9.1186>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà, È., Pérez-González, J. C., & Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Observatorio Faros. Disponible en [www.faroshjd.net](http://www.faroshjd.net).
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, 21(10), 61-82. doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339(1), 119-146.
- Brandem, N. (2008) *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Breinbauer, C., & Maddaleno, H. (2008). *Jóvenes: opciones y cambios. Promoción de conductas saludables en los adolescentes*. Washington D.C: OPS (Publicación Científica y Técnica, 594).
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 16. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_16/MARIA\\_CABRER\\_A\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRER_A_1.pdf)
- Cardenal, V., & Fierro, A. (2003). Componentes y correlatos del autoconcepto en la escala de Piers-Harris. *Estudios de psicología*, 24(1), 101-111.
- Cassaus, J., S. Cusato, J. E. Froemel y J. C. Palafox (2000). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del*

*tercer y cuarto grado de la educación básica (segundo informe)*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Areense, J. J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155.
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C., & Areense, J. J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155.
- Cobos-Sánchez, L., Flujas-Contreras, J. M., & Gómez-Becerra, I. (2017). The role of emotional intelligence in psychological adjustment among adolescents. *Anales de Psicología*, 33(1), 66-73. doi: 10.6018/analesps.33.1.240181
- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Ultima década*, 9(15). <https://doi.org/10.4067/s0718-22362001000200002>
- De la Herrán Gascón, A. (2004). El docente de baja autoestima: Implicaciones didácticas. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (5), 51-65.
- Erazo, O. (2013). Caracterización psicológica del estudiante y su rendimiento académico. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, Vol. 4, Núm. 1. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/948/870>
- Erikson, R. S. (1976). *The relationship between public opinion and state policy: A new look based on some forgotten data*. American Journal of Political Science, 25-36.
- Feldman, J. R. (2000). *Autoestima¿ cómo desarrollarla?: Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas...* (Vol. 45). Narcea Ediciones.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing From School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>

- Fonseca-Pedrero, E., Paino, M., Lemos-Giráldez, S., & Muñiz, J. (2011). Prevalencia de la sintomatología emocional y comportamental en adolescentes españoles a través del Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) = Prevalence of emotional and behavioral symptoms in spanish adolescents using the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) (SDQ). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 16(1), 17. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.16.num.1.2011.10348>
- García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29(4), 437–451. <https://doi.org/10.1174/021037006778849585>
- Gorostegui, M. E., & Dörr, A. (2004). *La escala de evaluación del autoconcepto para niños, de Piers Harris: actualización de normas*.
- Horst, N. (1975). Capítulo V. Los cambios psíquicos, durante la pubertad. En n.Horst, (Ed.), *Psicología del desarrollo de la infancia y de la adolescencia II* (pp.321-393). Herder
- Hurlock, E. (1982). *Desarrollo del niño*. Editorial McGraw-Hill, México.
- Krauskopf, D. (2003). *Los derechos y las características de la preadolescencia y adolescencia*. Costa Rica: UNFPA.
- López Tovar, V. & Tovar, V. L. (2014) *Influencia de la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de enseñanza media*.
- López-García, D., Hernández-Padilla, E., & Palacios-Hernández, B. (2020). Análisis de las propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris 2 en escolares mexicanos. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 11(2), 39–53. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20201215-116>
- Márquez-Cervantes, C., & Gaeta-González, M. L. (2017). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4º a 6º año de educación primaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.9>



- Martí, C. G. (2008) *Familia y Competencias Socio-Emocionales. Orientación Pedagógica Online*. Recuperado de [diseprograma.blogspot.com/2008/03/lineas-basicas-de-unprograma-de.html](http://diseprograma.blogspot.com/2008/03/lineas-basicas-de-unprograma-de.html)
- Martínez, S. B. (2014). Los miedos en la pre-adolescencia y adolescencia y su relación con la autoestima: Un análisis por edad y sexo. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 27-36.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones.
- Morales, M. D. C. L. (2013). *La autoestima como factor que influye en el aprendizaje de los niños de la escuela primaria* (Doctoral dissertation, 42).
- Navarro, E., Tomás, J. M., & Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de psicología*, 88(1), 7-25.
- Nelson, J. M., & Harwood, H. (2010). Learning Disabilities and Anxiety: A Meta-Analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 44(1), 3–17. <https://doi.org/10.1177/0022219409359939>
- Oliva, A., Parra, A., & Sánchez, I. (2002). Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de psicología*, 20(2), 225-242.
- Palacios Gómez, L. S. (2016). *Nivel de autoestima en adolescentes de 5to. y 6to. grado de educación primaria de la Institución Educativa N 3059 Republica de Israel*, Comas-2015.
- Piers, E. V. (1984). *Piers-Harris children's self-concept scale*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Ramírez, N. S. (2000). *Valgo o no valgo?: autoestima y rendimiento escolar*. Lom Ediciones.
- Reys Farias, I. B. (2016). *Efecto Pigmalión para desarrollar la convivencia y la identidad en los niños y niñas del subnivel dos del inicial*. Universidad técnica de Machala.
- Rodríguez, M. M., & Barajas, D. D. (2013). *Noviazgo: evolución del significado psicológico durante la adolescencia*. Uaricha, 10(22), 20-31.

- Romero Lucano, M. V. (2018). *Autoestima y convivencia escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa*, Perú, Casa Grande-2017.
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Schoeps, K., Tamarit, A., González, R., & Montoya-Castilla, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de psicología Clínica con Niños y adolescentes*, 6(1), 51–56. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.7>
- Solís García, P., González, B., Física, E., Asturiana, L., & de Llingua Asturiana, M. (2017). El efecto Pigmalión en la práctica docente. *Revista: Publicaciones didácticas*.
- Zupardo, L., Rodríguez Fuentes, A., & Serrano, F. (2017). Modelo piloto de estudio del tratamiento rehabilitador de autoestima y comportamiento en adolescentes con dislexia y disortografía mediante su mejora lectoescritora. *Propósitos y Representaciones*, 5(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.174>

## **ANEXOS**

### **ANEXO I: CUESTIONARIO**

Marcar del 1 (totalmente en desacuerdo) a 4 (totalmente de acuerdo) el grado de acuerdo con las siguientes oraciones. (Escala tipo Likert)

#### **AUTOCONCEPTO CONDUCTUAL**

1. Soy tímido
2. Me peleo mucho
3. Me llevo bien con la gente
4. Me enfado fácilmente
5. Se puede confiar en mí

#### **FALTA DE ANSIEDAD**

1. No me preocupo mucho por las cosas.
2. Me gusta el colegio.

#### **AUTOCONCEPTO INTELECTUAL**

1. Me gusta más trabajar solo que en grupo.
2. A menudo salgo voluntario en clase.

#### **POPULARIDAD**

1. Mis compañeros se burlan de mí.
2. Me resulta difícil hacer nuevos amigos.
3. Caigo mal a la clase.
4. Soy un miembro importante de mi clase.
5. Me porto mal en clase.

6. A mis amigos les gustan mis ideas.
7. Me siento un poco rechazado.
8. Me eligen de los últimos para jugar.
9. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas.
10. Tengo muchos amigos.
11. Caigo bien a las chicas.
12. Caigo bien a los chicos.
13. La gente se aprovecha de mí.
14. Soy una persona rara.

#### FELICIDAD-SATISFACCIÓN

1. Me gusta ser como soy.

#### **ANEXO II: CUESTIONARIO GOOGLE FORMS**

Encuesta sobre el autoestima en la preadolescencia.

Hola, soy una estudiante de cuarto de magisterio y estoy realizando un estudio para mi trabajo de fin de carrera. Agradezco que respondas a este breve cuestionario. Trata de responder de la manera más sincera y real posible a las preguntas y no dejes ninguna en blanco. Las respuestas son totalmente anónimas.

**\*Obligatorio**

Género \*

☐ Chica

☐ Chico

Edad \*

- ☐ 9-10
- ☐ 10-11
- ☐ 11-12
- ☐ 12-13

Siguiente

## Encuesta sobre el autoestima en la preadolescencia.

**\*Obligatorio**

Responde a las preguntas de la manera más sincera posible, en la escala de 1 a 4, siendo 1 totalmente desacuerdo y 4 totalmente acuerdo.

Me considero una persona tímida \*

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Suelo pelearme a menudo \*

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1                     | 2                     | 3                     | 4                     |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Me llevo bien con la gente \*

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Me enfado con facilidad \*

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Creo que se puede confiar en mí \*

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

No me preocupo demasiado por las cosas \*

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Me gusta el colegio \*

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Atrás

Siguiente

## Encuesta sobre el autoestima en la preadolescencia.

### Untitled Section

Responde a las preguntas de la manera más sincera posible, en la escala de 1 a 4, siendo 1 totalmente desacuerdo y 4 totalmente acuerdo.

Me gusta trabajar más sólo que en grupo

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Me gusta salir voluntario en las actividades de clase

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Mis compañeros se burlan de mí

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Me resulta difícil hacer nuevos amigos

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Suelo caer mal

1

2

3

4

☐☐☐☐

Soy un miembro importante de mi clase

1

2

3

4

☐☐☐☐

A mis amigos les gustan mis ideas

1

2

3

4

☐☐☐☐

Me porto mal en clase

1

2

3

4

☐☐☐☐

Me siento un poco rechazado

1

2

3

4

☐☐☐☐



Tengo muchos amigos

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Me eligen de los últimos para jugar

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Caigo bien a los chicos

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Caigo bien a las chicas

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Soy una persona rara

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

La gente se aprovecha de mi

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Me gusta ser como soy

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

Atrás

Enviar